



L'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales

Thèse

Dominique Tanguay

Doctorat en sciences de l'orientation
Philosophiae Doctor (Ph. D.)

Québec, Canada

© Dominique Tanguay, 2014

Résumé

Les taux d'abandon aux études doctorales sont généralement plus élevés que ceux des programmes des autres cycles. La durée plus longue des études doctorales, la complexité du travail de recherche et la précarité financière peuvent expliquer pourquoi ces taux sont plus élevés pour les études doctorales. Or, des engagements externes, comme la présence de responsabilités familiales, peuvent avoir une influence sur la persévérance aux études doctorales.

Cette recherche s'intéresse à l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales. Vingt-quatre (24) mères et onze (11) pères inscrits dans un programme de doctorat à l'Université Laval (Québec, Canada) et ayant au moins un enfant âgé de moins de 12 ans ont participé à un entretien individuel complété d'un questionnaire. L'objectif principal de cette recherche qualitative exploratoire est de comprendre la persévérance à travers les diverses formes de travail accompli par les parents doctorants, les éléments liés aux études doctorales, les événements significatifs, les stratégies, les sources de soutien et l'appréciation de ces parents de leur expérience de l'articulation études-famille. Pour ce faire, nous avons élaboré un cadre théorique à deux axes : la persévérance aux études doctorales, les rapports sociaux de sexe et la division sexuelle du travail.

Les résultats de la recherche indiquent que certaines conditions d'entrée ou de maintien sont nécessaires afin de favoriser la persévérance aux études doctorales, soit le soutien du conjoint ou de la conjointe, une relation positive avec la directrice ou le directeur de thèse, un soutien financier suffisant, une bonne santé physique, une vie familiale satisfaisante, une passion pour ses études ainsi qu'un service de garde adéquat si les enfants sont d'âge préscolaire. D'autres atouts ou facteurs favorisant la persévérance sont identifiés, notamment en lien avec le réseau social et l'environnement de travail académique.

Les résultats montrent également que la maternité et la paternité ont des incidences différentes sur les études doctorales, les mères éprouvant principalement des contraintes de temps qui freinent leur progression, alors que les pères ressentent des contraintes de temps moins élevées, mais davantage de contraintes liées à la précarité financière.

Table des matières

RÉSUMÉ	III
LISTE DES TABLEAUX	XII
LISTE DES FIGURES	XIII
LISTE DES ABRÉVIATIONS	XIV
AVANT-PROPOS	XVI
ACCOMPLISHMENTS	XIX
INTRODUCTION	1
1. LA PROBLÉMATIQUE ET LES OBJECTIFS DE RECHERCHE	5
1.1. <i>Les études doctorales</i>	5
1.1.1. Le développement des études doctorales au Canada	5
1.1.2. La population étudiante au doctorat	6
1.1.3. La durée et l'abandon des études	8
1.1.4. Les titulaires de doctorat	10
1.2. <i>L'articulation de la vie académique et de la vie familiale</i>	10
1.2.1. L'articulation entre carrière professorale et famille	11
1.2.1.1. Le portrait des parents professeurs	11
1.2.1.2. Les défis de l'articulation entre la maternité et la carrière professorale	12
1.2.1.2.1. La planification des naissances	12
1.2.1.2.2. Le cumul des charges de travail	15
1.2.1.3. Les éléments facilitant l'articulation entre la famille et la carrière universitaire	17
1.2.1.3.1. « L'art du satisfice »	17
1.2.1.3.2. Des sources de soutien et des stratégies bénéfiques pour les parents professeurs	18
1.2.1.3.3. Des pistes de solution possibles	18
1.2.2. L'articulation entre gestion universitaire et famille	19
1.2.3. L'articulation entre études universitaires et famille	20
1.2.3.1. Le portrait des parents étudiants universitaires	20
1.2.3.2. Les défis de l'articulation études-famille	22
1.2.3.3. Les éléments facilitant l'articulation entre les études et la famille	23
1.2.3.4. Les mesures institutionnelles pour les parents étudiants québécois	25
1.2.3.4.1. Les services de garde d'enfants et les programmes de soutien	25
1.2.3.4.2. Les programmes d'orientation et de soutien familial	28
1.2.3.4.3. Le logement étudiant	28
1.2.3.4.4. Les associations étudiantes, les services et les centres culturels	29
1.2.3.4.5. Les banques et les services alimentaires	29
1.2.3.4.6. Les services de soins de santé	30
1.2.3.4.7. Les programmes de transport	30
1.2.3.4.8. Le soutien financier	30
1.2.3.4.9. Les centres d'allaitement	31
1.2.3.4.10. La programmation de l'horaire des cours	32
1.2.3.5. Les politiques sociales et les mesures gouvernementales applicables aux parents étudiants québécois	33
1.2.3.5.1. Les services de garde	33
1.2.3.5.2. L'Aide financière aux études	34

1.2.3.5.3. Le Régime québécois d'assurance parentale	35
1.2.3.5.4. Le soutien financier aux familles	36
1.2.3.6. Retour sur le contexte québécois pour les parents étudiants	37
1.2.4. L'articulation entre milieu universitaire, maternité et paternité	37
1.3. <i>La définition et les objectifs de la recherche</i>	40
1.3.1. L'objectif principal de la recherche	43
1.3.2. Les objectifs secondaires de la recherche	43
2. LE CADRE THÉORIQUE	45
2.1. <i>La persévérance aux études doctorales</i>	45
2.1.1. Les définitions des concepts	46
2.1.2. Les modèles de la persévérance aux études doctorales	49
2.1.2.1. Le modèle de la progression aux études de Girves et Wemmerus (1988)	50
2.1.2.2. Le modèle longitudinal de la persévérance aux études doctorales de Tinto (1993)	53
2.1.2.3. Quelques modèles supplémentaires de la persévérance aux études doctorales	56
2.1.2.3.1. Le modèle biographique de Louise Bourdages (2001)	56
2.1.2.3.2. Le modèle intégré de Strayhorn (2005)	58
2.1.2.3.3. Le modèle conceptuel d'Ampaw (2010)	60
2.1.2.3.4. Le modèle de la persévérance aux études doctorales des femmes de Kerlin (1997)	63
2.1.2.3.5. Le modèle de Robole (2003)	64
2.1.2.4. Retour sur les modèles de la persévérance	67
2.1.3. Les facteurs ou variables influençant la persévérance aux études doctorales	68
2.1.3.1. Les déterminants de la persévérance relatifs à l'étudiante ou l'étudiant	68
2.1.3.1.1. L'âge	68
2.1.3.1.2. Le sexe	70
2.1.3.1.3. Le statut civil	72
2.1.3.1.4. Le soutien du conjoint ou de la conjointe	73
2.1.3.1.5. Le statut parental	75
2.1.3.1.6. Les ressources financières et l'occupation d'un emploi	82
2.1.3.2. Les déterminants relatifs aux études	84
2.1.3.2.1. La discipline académique	84
2.1.3.2.2. Le parcours doctoral	86
2.1.3.2.3. Le régime d'études à temps plein ou à temps partiel	89
2.1.3.2.4. La relation avec la directrice ou le directeur de thèse	91
2.1.3.2.5. La relation avec les membres du corps professoral et les collègues étudiants	92
2.1.4. Retour sur la persévérance aux études doctorales	93
2.2. <i>Les rapports sociaux de sexe et la division sexuelle du travail</i>	94
2.2.1. Les rapports sociaux de sexe	94
2.2.2. La division sexuelle du travail	98
2.2.2.1. Le travail	101
2.2.2.2. Le travail productif	103
2.2.2.2.1. Le travail académique	105
2.2.2.3. Le travail domestique et reproductif	106
2.2.2.4. Quand public, privé, productif et reproductif s'entremêlent	111
3. LE CADRE MÉTHODOLOGIQUE	115
3.1. <i>La perspective féministe</i>	115

3.1.1.	Le développement de la recherche féministe	115
3.1.2.	Les définitions de la recherche féministe	117
3.1.3.	Les caractéristiques et principes de la recherche féministe	118
3.1.4.	Les exigences de la recherche féministe	123
3.1.5.	La perspective féministe dans ce projet de recherche	125
3.2.	<i>Une méthodologie mixte</i>	126
3.2.1.	L'entretien individuel	128
3.2.2.	Le questionnaire	133
3.2.3.	La validation des résultats	136
3.3.	<i>La population, l'échantillon et le recrutement</i>	137
3.3.1.	Les critères de l'échantillon	137
3.3.2.	Le recrutement	138
3.3.3.	Les caractéristiques de l'échantillon	140
3.3.3.1.	Le sexe et l'appartenance disciplinaire	140
3.3.3.2.	Les parcours universitaires	141
3.3.3.3.	Le soutien financier	142
3.3.3.4.	L'organisation familiale	143
3.3.3.5.	Les caractéristiques sociodémographiques	144
3.3.4.	Une remarque sur l'échantillon et la méthode de recherche	145
3.4.	<i>L'analyse des données</i>	146
3.5.	<i>Les considérations éthiques</i>	149
4.	LA PRÉSENTATION ET L'ANALYSE DES DONNÉES PARTIE I	151
4.1.	<i>Les formes de travail</i>	151
4.1.1.	Le travail académique	151
4.1.1.1.	L'organisation temporelle du travail	151
4.1.1.1.1.	Un horaire rigide de travail les jours de semaine	151
4.1.1.1.2.	Les soirées et les fins de semaine	154
4.1.1.1.3.	Les horaires à temps partiel	158
4.1.1.2.	L'organisation spatiale du travail	165
4.1.1.2.1.	Travailler sur le campus	166
4.1.1.2.2.	Travailler à la maison	169
4.1.1.2.3.	Travailler au lieu d'emploi	172
4.1.1.3.	Les étapes du parcours doctoral	173
4.1.1.3.1.	La scolarité	174
4.1.1.3.2.	Les examens et les séminaires	175
4.1.1.3.3.	La collecte des données	176
4.1.1.3.4.	Les stages	177
4.1.1.3.5.	L'analyse des données et la rédaction de la thèse	178
4.1.2.	Le travail parental et domestique	180
4.1.2.1.	Le travail reproductif	180
4.1.2.1.1.	La planification des naissances et la grossesse	180
4.1.2.1.2.	Le partage et la durée des congés du travail académique ou salarié pour la parentalité	184
4.1.2.1.3.	Les soins aux poupons durant le congé du travail académique ou salarié pour la parentalité	187

4.1.2.1.4. Les soins aux poupons après le congé du travail académique ou salarié pour la parentalité	191
4.1.2.1.5. Les soins et l'éducation des enfants d'âge préscolaire	196
4.1.2.1.6. Les soins et l'éducation des enfants d'âge primaire	202
4.1.2.1.7. Les enfants plus âgés	209
4.1.2.1.8. Le travail de premier répondant : la gestion des rendez-vous et des imprévus	210
4.1.2.1.9. Les loisirs des enfants	213
4.1.2.2. Le travail lié aux relations familiales	215
4.1.2.2.1. La relation conjugale	216
4.1.2.2.2. Le cas des étudiantes et des étudiants internationaux	222
4.1.2.2.3. Le cas des mères monoparentales	225
4.1.2.2.4. Le cas des familles reconstituées	228
4.1.2.2.5. Le réseau social	230
4.1.2.3. Le travail domestique	231
4.1.2.3.1. Le partage du travail domestique	231
4.1.2.3.2. Les tâches à prédominance sexuelle	237
4.1.2.3.3. Les tâches à prépondérance étudiante	240
4.1.2.3.4. Les tâches ambiguës dans la division sexuelle du travail domestique	241
4.1.3. Le travail rémunéré	242
4.1.3.1. Les charges d'enseignement	243
4.1.3.2. Les assistanats de recherche	247
4.1.3.3. Les emplois à l'extérieur du campus	249
4.1.4. Le travail d'implication bénévole	254
4.2. <i>Les éléments reliés aux études doctorales</i>	257
4.2.1. La motivation à entreprendre des études doctorales	257
4.2.1.1. L'amour de la recherche	257
4.2.1.2. Se qualifier pour le marché de l'emploi	259
4.2.1.3. Le projet de recherche	262
4.2.1.4. L'enseignement universitaire et la carrière professorale	265
4.2.1.5. Le doctorat comme expérience internationale	266
4.2.1.6. Le doctorat comme stratégie d'articulation carrière-famille	271
4.2.1.7. Le défi que représentent des études doctorales	272
4.2.2. La progression aux études doctorales	273
4.2.2.1. Le rythme de la progression	273
4.2.2.1.1. Une progression satisfaisante et rapide	273
4.2.2.1.2. Une progression satisfaisante mais ralentie	274
4.2.2.1.3. Une progression insatisfaisante	276
4.2.2.2. Les éléments favorisant la progression	278
4.2.2.3. Les interruptions	280
4.2.2.4. Les freins aux études	281
4.2.2.4.1. Les responsabilités parentales et familiales	281
4.2.2.4.2. L'occupation d'un emploi et les difficultés financières	282
4.2.2.4.3. La difficulté à articuler études et famille	284
4.2.2.4.4. Les problèmes académiques	286
4.2.2.4.5. Les problèmes de santé	287
4.2.2.5. Les remises en question des études	288

4.2.2.6. Retour sur la progression aux études doctorales	292
4.2.3. L'intégration académique et l'intégration sociale	294
4.2.3.1. Les relations avec la directrice ou le directeur de thèse	294
4.2.3.2. Les relations avec les membres du corps professoral	299
4.2.3.3. Les relations avec les collègues étudiants	302
4.2.3.4. Les conférences	306
4.2.3.5. Les publications	308
4.2.3.6. Les implications académiques, professionnelles ou communautaires	309
4.2.3.7. Retour sur l'intégration académique et l'intégration sociale	311
4.2.4. Le soutien financier	314
4.2.4.1. Les bourses d'études	314
4.2.4.2. Le soutien financier de l'université	317
4.2.4.3. Le soutien financier de la famille	320
4.2.4.4. Les autres sources de soutien financier	321
4.2.4.5. Retour sur le soutien financier	323
5. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES PARTIE II	325
5.1. <i>Les événements significatifs</i>	325
5.1.1. Les événements académiques	325
5.1.2. Les événements domestiques	327
5.1.2.1. Des événements qui favorisent la persévérance	327
5.1.2.2. Les événements qui ralentissent la progression	328
5.1.2.2.1. Les événements liés à la naissance d'un enfant	328
5.1.2.2.2. Les changements de situation professionnelle du conjoint ou de la conjointe	329
5.1.2.2.3. Les problèmes de santé	331
5.1.2.2.4. Autres événements domestiques	333
5.1.3. Les événements professionnels	335
5.2. <i>Les stratégies</i>	336
5.2.1. Les stratégies liées à l'organisation des études doctorales	336
5.2.2. Les stratégies financières	340
5.2.3. Les stratégies visant le maintien de la santé physique et psychologique	343
5.2.4. Les stratégies visant la famille	350
5.3. <i>Les sources de soutien</i>	354
5.3.1. Le soutien académique	354
5.3.2. Le soutien du conjoint ou de la conjointe	357
5.3.3. Le soutien de la famille et de la belle-famille	360
5.3.4. Le soutien des enfants	362
5.3.5. Le soutien des amis	363
5.3.6. Les services comme source de soutien	364
5.3.6.1. Les services de garde	365
5.3.6.2. Les services de loisirs	369
5.3.6.3. Les services de santé	370
5.3.6.4. Les services de transport	371
5.3.6.5. Les autres services	372
6. SYNTHÈSE, INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS	373
6.1. <i>L'appréciation des parents doctorants de l'articulation études-famille</i>	373
6.1.1. Les sources d'insatisfaction	374

6.1.1.1. Une charge de travail très élevée	374
6.1.1.2. Lorsque la famille « bouscule » les études	376
6.1.1.3. Le manque de reconnaissance	378
6.1.1.4. Les sacrifices	382
6.1.1.5. Les conditions environnementales	385
6.1.1.6. Les effets de l'articulation études-famille sur la carrière	390
6.1.2. Les sources de satisfaction	393
6.1.2.1. La flexibilité liée aux études doctorales	393
6.1.2.2. Le doctorat comme stratégie de conciliation famille-carrière	395
6.1.2.3. Les bénéfices psychologiques : se réaliser, se divertir, s'affirmer	396
6.1.2.4. Un environnement favorable : un coup de chance?	398
6.1.3. En un mot : plutôt satisfaits ou insatisfaits?	400
6.2. <i>Les données à la lumière du cadre théorique</i>	402
6.2.1. La persévérance aux études doctorales	403
6.2.1.1. Les conditions d'entrée ou de maintien	403
6.2.1.1.1. Le soutien financier	403
6.2.1.1.2. Le soutien du conjoint ou de la conjointe	405
6.2.1.1.3. Le soutien du directeur ou de la directrice de thèse	406
6.2.1.1.4. La santé physique et mentale	406
6.2.1.1.5. Une vie familiale satisfaisante	407
6.2.1.1.6. La passion des études	408
6.2.1.1.7. Des services de garde adéquats	408
6.2.1.2. Des atouts facilitant la progression	408
6.2.1.2.1. Un réseau social présent	409
6.2.1.2.2. Un réseau académique ouvert	409
6.2.1.2.3. Un espace de travail adéquat	410
6.2.1.2.4. Les caractéristiques des enfants	410
6.2.1.3. Autres facteurs liés à la persévérance aux études des parents doctorants	411
6.2.1.3.1. La durée des études	411
6.2.1.3.2. Les différentes étapes du parcours	412
6.2.1.3.4. La discipline académique	413
6.2.1.3.5. L'intégration académique et sociale	414
6.2.1.3.6. Le nombre d'enfants à charge	415
6.2.1.3.7. Les règles et les pratiques institutionnelles liées à la parentalité	416
6.2.2. Les rapports sociaux de sexe et la division sexuelle du travail	417
6.2.2.1. Les mères doctorantes	418
6.2.2.2. Les pères doctorants	420
6.2.2.3. La reproduction et la production des rapports sociaux de sexe	422
6.3. <i>Les modèles empiriques de la persévérance aux études des parents doctorants</i>	425
CONCLUSION	429
<i>Les apports de cette thèse</i>	429
<i>Les principales limites de cette thèse et des pistes de recherche</i>	431
<i>Les prolongements possibles de cette thèse</i>	433
<i>Les retombées de la recherche pour les parents étudiants</i>	435
<i>Les retombées de la recherche pour le milieu universitaire</i>	435
<i>Le mot de la fin!</i>	438

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	441
ANNEXE 1 – CANEVAS D’ENTRETIEN	459
ANNEXE 2 – QUESTIONNAIRE COMPLÉMENTAIRE	461
ANNEXE 3 – APPEL DE PARTICIPATION	468
ANNEXE 4 – LIVRE DES CODES ET ARBRE THÉMATIQUE	469
ANNEXE 5 – FORMULAIRE DE CONSENTEMENT	473
ANNEXE 6 – FREINS AUX ÉTUDES DOCTORALES SELON LE SEXE ET LE GROUPE DISCIPLINAIRE	476
ANNEXE 7 – RECOURS ET IMPORTANCE DES STRATÉGIES DES PARENTS DOCTORANTS SELON LE SEXE ET LE GROUPE DISCIPLINAIRE	477

Liste des tableaux

Tableau 1 : Échantillon retenu selon le sexe et le regroupement disciplinaire	141
Tableau 2 : Tâches domestiques à prédominance masculine	237
Tableau 3 : Tâches domestiques à prédominance féminine	239
Tableau 4 : Tâches domestiques à prépondérance étudiante	240
Tableau 5 : Tâches ambiguës dans la division sexuelle du travail domestique	242
Tableau 6 : Freins liés à la famille dans la persévérance aux études doctorales.....	282
Tableau 7 : Freins liés à l'emploi et aux difficultés financières dans la persévérance aux études doctorales.....	283
Tableau 8 : Freins liés à un horaire restreint pour les études découlant de la présence de la famille	285
Tableau 9 : Freins liés à la santé dans la persévérance aux études doctorales	287
Tableau 10 : Stratégies liées à l'organisation des études doctorales	337
Tableau 11 : Stratégies financières adoptées par les parents doctorants	341
Tableau 12 : Stratégies liées à la santé	345
Tableau 13: Stratégies liées à la famille.....	350

Liste des figures

Figure 1 : Modèle conceptuel de la progression aux études supérieures de Girves et Wemmerus (1988).....	51
Figure 2 : Modèle empirique de la progression aux études doctorales de Girves et Wemmerus (1988)	52
Figure 3 : Modèle longitudinal de la persévérance aux études doctorales de Tinto (1993)	54
Figure 4 : Schéma d'analyse de l'histoire de vie d'un sujet persistant au doctorat de Bourdages (2001).....	58
Figure 5 : Modèle intégré de la persévérance aux études supérieures de Strayhorn (2005)	59
Figure 6 : Modèle de la rétention aux études doctorales d'Ampaw (2010).....	61
Figure 7 : Modèle de la persévérance aux études de Robole (2003).....	66
Figure 8 : Modèle empirique de la persévérance aux études doctorales de Tanguay (le cas des parents doctorants)	426
Figure 9 : Modèle empirique de la persévérance aux études doctorales de Tanguay (le cas des mères doctorantes)	427
Figure 10 : Modèle empirique de la persévérance aux études de Tanguay (le cas des pères doctorants)	428

Liste des abréviations

ACCU	Association Canadienne des Collèges et des Universités
ACES	Association Canadienne des Études Supérieures
ACPPU	Association Canadienne des Professeures et des Professeurs d'Université
AELIÉS	Association des Étudiants de Laval Inscrits aux Études Supérieures
AFE	Aide Financière aux Études
APETUL	Association des Parents Étudiant ou Travaillant à l'Université Laval
APEUS	Association des Parents Étudiants de l'Université de Sherbrooke
ASSÉ	Association pour une Solidarité Syndicale Étudiante
CCJ	Comité Consultatif Jeunes
CERUL	Comité d'Éthique de la Recherche de l'Université Laval
CFE	Conseil de la Famille et de l'Enfance
CIAFT	Conseil d'Intervention pour l'Accès des Femmes au Travail
CLSC	Centre Local de Services Communautaires
CNCS	Conseil National des Cycles Supérieurs
CPE	Centre de la Petite Enfance
CREPUQ	Conférence des Recteurs Et des Principaux des Universités du Québec
CRSH	Conseil de Recherches en Sciences Humaines
CRSNG	Conseil de Recherches en Sciences Naturelles et en Génie
CSE	Conseil Supérieur de l'Éducation
CSF	Conseil du Statut de la Femme
ÉNAP	École Nationale d'Administration Publique
ETC	Équivalents Temps Complet
ÉTS	École de Technologie Supérieure
FAÉCUM	Fédération des Associations Étudiantes du Campus de l'Université de Montréal
FAFMRQ	Fédération des Associations de Familles Monoparentales et Recomposées du Québec
FCBM	Fondation Canadienne des Bourses du Millénaire
FEUQ	Fédération Étudiante Universitaire du Québec
FFQ	Fédération des Femmes du Québec
FQOCF	Fédération Québécoise des Organismes Communautaires Famille
FQRNT	Fonds Québécois de la Recherche sur la Nature et les Technologies
FQRSC	Fonds Québécois de la Recherche sur la Société et la Culture
GCIARI	Georgian College Institute of Applied Research and Innovation

HEC	Hautes Études Commerciales
ICOPE	Indicateurs des COnditions de Poursuite des Études
INRS	Institut National de Recherche Scientifique
ISQ	Institut de la Statistique du Québec
MELS	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
MÉMEQ	Mères Étudiantes et Ménages Étudiants du Québec
MESRST	Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie
MFA	Ministère de la Famille et des Aînés
NSF	National Science Foundation
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Économique
PEPS	Pavillon de l'Éducation Physique et des Sports
REER	Régime Enregistré d'Épargne Retraite
RNR	Regroupement Naissance-Renaissance
RQAP	Régime Québécois d'Assurance Parentale
UQAC	Université du Québec À Chicoutimi
UQAM	Université du Québec À Montréal
UQAR	Université du Québec À Rimouski
UQAT	Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue
UQO	Université du Québec en Outaouais
UQTR	Université du Québec à Trois-Rivières

Avant-Propos

Comme les résultats de recherche présentés dans cette thèse le confirment, il est nécessaire pour persévérer aux études doctorales de disposer de soutien. À cet égard, je suis reconnaissante à de nombreuses personnes et organisations, sans qui il est très probable que cette thèse serait demeurée inachevée.

Je souhaite d'abord remercier très sincèrement les vingt-quatre (24) doctorantes et les onze (11) doctorants qui ont accepté de consacrer entre une et deux heures de leur précieux temps à cette recherche. Elles et ils ont fait preuve d'une très grande générosité, en partageant avec moi les détails de leur quotidien ainsi que les hauts et les bas de leur vie familiale et de leur parcours académique, avec confiance, sans réserve ni gêne. Ce fut un réel plaisir de vous rencontrer et de travailler avec vous.

Je tiens également à remercier chaleureusement ma directrice de thèse, Liette Goyer, pour ses précieux conseils, sa rigueur, sa capacité à demeurer zen en tout temps et sa confiance en mes capacités dans les périodes où j'ai eu du mal à progresser. Un immense merci à Renée Cloutier, membre du comité de thèse et prélectrice, ma marraine académique s'il en est une, dont l'engagement et la grande rigueur dans ses enseignements et ses recherches constituent pour moi un idéal à atteindre. Un grand merci à Annie Pilote, membre du comité de thèse depuis le début, pour ses encouragements, son énergie contagieuse et ses critiques constructives. Un grand merci également à Claudie Solar, membre externe, dont les nombreux commentaires m'auront permis de relancer ma réflexion et de bonifier mon travail.

Le milieu académique dans lequel j'ai eu le privilège d'évoluer au cours des dernières années peut être comparé à une famille reconstituée. D'une part, je tiens à remercier le CRIEVAT et ses membres pour le soutien et l'appui enthousiaste que j'y ai reçu au fil des années. Le Symposium étudiant, en particulier, m'a permis de présenter mes résultats préliminaires et d'obtenir des commentaires très pertinents. À la Faculté des sciences de l'éducation, plusieurs professeures m'ont permis de faire progresser ma réflexion et m'ont soutenue. Je remercie en particulier Armelle Spain, France Picard et Marie-José Des Rivières. À mes collègues doctorantes et doctorants, en particulier à Annie Bilodeau, Manon Chamberland, Anne Paillé, Isabelle Skakni et Andy-Dimitri Veilleux, un grand merci pour le soutien, l'écoute, le partage et le plaisir de progresser ensemble.

D'autre part, je souhaite remercier la Chaire Claire-Bonenfant – Femmes, Savoirs et Sociétés et les professeures qui en ont été titulaires pendant mes études doctorales, Pierrette Bouchard, Louise Langevin et Hélène Lee-Gosselin, pour leur souci de fournir aux étudiantes un environnement accueillant et stimulant et pour leurs efforts pour inclure les étudiantes dans la communauté scientifique. Je tiens aussi à remercier Huguette Dagenais qui, bien qu'elle n'ait pas été associée à cette thèse de façon formelle, m'a à plusieurs

reprises fourni des informations et de précieux conseils visant à faire progresser ma recherche et ma réflexion. J'ai aussi eu le privilège d'être en contact avec un réseau d'étudiantes féministes avec qui j'ai cheminé au fil des ans et je tiens à les remercier, et plus particulièrement Isabelle Auclair, Frédéric Clément, Hélène Charron et Marie-Hélène Deshaies.

Je tiens également à exprimer ma gratitude envers les organismes qui m'ont soutenue financièrement durant ces années d'études doctorales, soit le Fonds québécois de recherche sur la société et la culture (FQRSC), le Centre de Recherche et d'Intervention sur l'Éducation et la Vie Au Travail (CRIEVAT), la Chaire d'étude Claire-Bonenfant – Femmes, Savoirs et Sociétés, l'Association des Femmes Diplômées des Universités (AFDU), la Faculté des sciences de l'éducation et la Caisse Populaire Desjardins du sud de l'Etchemin.

Je remercie les professeures Hélène Lee-Gosselin, Lyse Langlois et Claire Lapointe, avec qui je travaille maintenant à titre de professionnelle de recherche, pour m'avoir permis de réaménager mon horaire de travail afin de me consacrer en priorité à la préparation de ma soutenance et à mon dépôt final.

Comme la persévérance aux études des parents doctorants requiert le soutien de la famille, ma propre thèse n'aurait pu être complétée sans les membres de ma famille. Je tiens à remercier mes parents, France Baillargeon et Alain Tanguay, qui m'ont toujours encouragée à aller au bout de mes projets et qui ont accueilli mes idées avec beaucoup d'ouverture. Ensuite, un merci à ma belle-mère, Carole Rancourt, pour avoir fréquemment récupéré les enfants à la garderie ou à la descente de l'autobus pour me permettre de compléter cette formation. Je remercie mon conjoint, Martin Veilleux, pour son amour, sa présence, son sens de l'humour dans les moments difficiles et sa confiance en moi. « Courage, nous vaincrons! » Finalement, je remercie mes enfants, Mathilde, Joseph et Julien Veilleux, qui sont les muses de ce projet et qui ont parfois dû supporter mes absences et mes distractions. Votre présence a sans l'ombre d'un doute ralenti ma progression et compliqué mon travail, mais elle m'a apporté infiniment plus que tous ces désagréments. Je peux aujourd'hui vous dire : « Oui, c'est maintenant fini pour vrai! »

*À mes enfants, Mathilde, Joseph et Julien
Veilleux, qui apprennent tant et qui m'ont
tant appris! À France Baillargeon et Alain
Tanguay, mes parents, et à Martin Veilleux,
mon conjoint, pour m'avoir toujours
soutenu inconditionnellement, même dans
mes décisions les plus discutables.*

Accomplishments

*When Aristotle wrote his books,
When Milton searched for rhyme,
Did they have toddlers at the knee
Requesting dinner time?*

*When Dante contemplated hell,
Or Shakespeare wrote a sonnet,
Did Junior interrupt to say
His cake had ketchup on it?*

*When Socrates was teaching youth
And Plato wrote the Phaedo,
Were they the ones to clean the mess
The children made with Play-Doh?*

*If Edmund Burke had had to work
On all his kid's ablutions
Would he have had the time and strength
To speak of revolution?*

*Did food get bought when Darwin
Searched the origin of species;
Or did he have to hush the tots
And tell them not to tease please?*

*When Holmes and Brandeis donned their robes
And gave their wise opinions
Was laundry piled four-feet high
With socks mixed up with linens?*

*How much greater then the task
Of those who manage both
Who juggle scholarship with child
Development and growth*

*And how much greater is the praise
For those who persevere
And finish their advanced degrees
And take up a career!*

Elizabeth Ralph Mertz, *Radcliffe Quarterly*, 1997
(Tiré de Sears 2001 : ix)

INTRODUCTION

L'idée de cette thèse a germé durant le trimestre d'automne 2002, dans un cours intitulé « Femmes, carrière et identité » dispensé par la professeure Armelle Spain, à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval. Notre but était de réaliser un travail de session sur la conciliation études-famille chez les étudiantes universitaires. Ayant cherché pendant les premières semaines de la session des écrits récents et suffisants pour rédiger un texte et obtenu qu'une bien maigre récolte, la professeure nous avait gentiment proposé d'aborder plutôt la question de la conciliation travail-famille chez les professeurs d'université. Quel sage conseil! La tâche s'est avérée plus simple et le travail, tout de même passionnant. Cependant, alors mère d'un enfant d'à peine un an, enceinte d'un deuxième enfant, en réflexion à savoir si, quand, où et comment poursuivre des études doctorales, et enrichie de ce travail de session qui nous avait permis de prendre conscience de certaines particularités du monde universitaire, ce « sujet manqué » particulièrement lié à notre quotidien continuait de nous tourmenter. Ce n'était que partie remise, puisqu'il a donné naissance à un projet de thèse, quelques années plus tard.

Notre réflexion s'est développée avec le temps. La conciliation études-famille est devenue un thème plus populaire dans l'actualité, notamment en lien avec la diffusion des travaux liés aux commissions parlementaires portant sur la conciliation travail-famille (Conseil d'Intervention pour l'Accès des Femmes au Travail (CIAFT), Fédération des Associations de Familles Monoparentales et Recomposées du Québec (FAFMRQ), Fédération des Femmes du Québec (FFQ), Fédération Québécoise des Organismes Communautaires Famille (FQOCF) et Regroupement Naissance-Renaissance (RNR), 2004; Conseil de la Famille et de l'Enfance (CFE), 2004; Fédération Étudiante Universitaire du Québec (FEUQ), 2004), sur l'égalité entre les hommes et les femmes (CIAFT, 2006; FEUQ, 2005) et sur l'accessibilité aux études supérieures (Conseil du Statut de la Femme (CSF) 2004a, 2004b, 2004c; FAFMRQ 2003, 2004).

La diversification des populations étudiantes, qui s'est produite au cours des dernières décennies entre autres à cause de l'allongement des études pour les plus jeunes et des retours aux études pour les plus âgés, a aussi incité les institutions d'enseignement à s'intéresser aux freins et aux obstacles qui pourraient affecter la réussite scolaire et les taux de diplomation. À cet égard, la conciliation études-famille, qui est de plus en plus probable à mesure que la population étudiante vieillit, a reçu davantage d'attention de la part des institutions d'enseignement et des associations étudiantes au cours des dernières années (Association pour une Solidarité Syndicale Étudiante (ASSÉ), 2007; Baril, 2006; Bonin, 2007; Comité Consultatif Jeunes (CCJ), Conseil National des Cycles Supérieurs (CNCS) et FEUQ, 2010; CNCS et FEUQ, 2002, 2003, 2007; Conférence des Recteurs et des Principaux des Universités du Québec (CREPUQ), 2010; FEUQ, 2007; Larose, 2007; Université Laval, 2010; Viau, 2002). Les parents étudiants eux-mêmes se sont faits plus visibles

et audibles dans les universités du Québec (Association des Parents Étudiant ou Travaillant à l'Université Laval (APETUL), 2007; Association Cigogne, 2007; Corbeil, Descarries, Guernier et Gariépy, 2011; Gariépy, Guernier, Corbeil et Descarries, 2007; Goudreau, 1996; Mères Étudiantes et Ménages Étudiants du Québec (MÉMEQ), 2005).

Malgré qu'elle se soit popularisée, la conciliation études-famille demeure marginale dans les recherches, en comparaison avec les abondants écrits portant sur la conciliation travail-famille. Or, dans un contexte d'économie du savoir, qui accroît le besoin de formation pour les travailleuses et les travailleurs tout au long de la vie, ainsi que dans une perspective de justice sociale, d'accessibilité aux études et d'équité entre les différents groupes qui composent la population, la conciliation études-famille doit être abordée de façon plus exhaustive. Les conditions dans lesquelles elle s'exerce peuvent permettre aux étudiantes et aux étudiants de compléter un projet de formation, qui améliorera leurs conditions d'emploi et subséquemment, les conditions de vie de leur famille. À l'inverse, l'abandon des études dû à des difficultés de conciliation études-famille auxquelles s'ajoutent souvent un emploi, entraîne des pertes de temps, d'énergie et d'argent, à la fois pour la personne, mais pour l'institution d'enseignement et pour la société dans son ensemble.

Bien que l'étude de la conciliation études-famille soit pertinente pour tous les niveaux d'études, l'élaboration du projet de thèse nous a incitée à restreindre la population visée par cette recherche. Les raisons pour lesquelles nous avons choisi de cibler uniquement les doctorantes et les doctorants sont nombreuses. L'âge moyen auquel se déroulent les études doctorales fait en sorte que la probabilité que ces étudiantes et étudiants aient des enfants est plus élevée qu'aux premier et deuxième cycles universitaires ainsi qu'aux études collégiales. Les études doctorales exigent un parcours plus long que les autres cycles d'études et leur durée tend à s'allonger (Association canadienne pour les études supérieures (ACES), 2003; Leroux, 2001). Également, les statistiques démontrent qu'une proportion non négligeable, soit près de la moitié des étudiantes et étudiants qui débutent un doctorat, n'obtiendra pas le diplôme (Leroux, 2001; G. Williams, 2005). Alors que les recherches qui traitent de l'abandon et de la persévérance aux études doctorales ont considéré une variété de facteurs, peu d'entre elles ont porté spécifiquement sur la question de l'influence du statut parental sur la persévérance aux études. Celles qui ont abordé directement cette question ont ciblé les femmes (Lynch, 2008; Sears, 2001; Underwood, 2002; S. Williams, 2007). Bien que la grossesse et l'accouchement aient une incidence plus marquée sur la vie quotidienne des mères, sans parler de l'allaitement, les responsabilités parentales peuvent affecter tant les pères que les mères suite à la naissance. De plus, toutes ces recherches ont été menées à l'extérieur du Québec. Or, le Québec se distingue des autres provinces canadiennes et des États-Unis en ce qui a trait à ses politiques sociales, particulièrement celles en lien avec l'éducation et la famille.

Ce questionnement se situe également dans une perspective de compréhension des facteurs qui marquent le cheminement et le développement de carrière et s'inscrit dans les recherches effectuées en sciences de l'orientation. Les études doctorales, bien qu'étant une formation, constituent une étape dans l'insertion vers les carrières d'enseignement et de recherche. Une meilleure compréhension de l'incidence des responsabilités familiales sur les études doctorales peut faire la lumière sur les freins et les obstacles liés à l'insertion dans ces carrières, aux stratégies permettant d'y faire face ainsi qu'aux défis à y persévérer. Elle permet également d'approfondir notre connaissance de l'impact de la présence des enfants sur le choix et les stratégies de carrière pour les étudiantes et les étudiants au doctorat, en vue de leur insertion professionnelle et de leur trajectoire carriérologique.

Dans une perspective féministe, visant le changement social, il est nécessaire à nos yeux de ne pas limiter l'analyse de l'effet de la famille à la maternité. En effet, cela réaffirme, indirectement, que la responsabilité de la famille repose sur les épaules des femmes. Bien qu'en réalité, les statistiques nous démontrent que les femmes demeurent les principales responsables des enfants et des travaux domestiques, inclure les pères dans les recherches portant sur la conciliation travail-famille ou études-famille signifie qu'ils ont une responsabilité envers leurs enfants et qu'ils peuvent s'investir également dans la vie familiale, de la même façon que les femmes s'investissent en emploi ou en formation. C'est pourquoi nous avons décidé d'élargir la problématique de la recherche pour inclure également l'incidence de la paternité sur la persévérance aux études doctorales.

1. LA PROBLÉMATIQUE ET LES OBJECTIFS DE RECHERCHE

La première section de ce chapitre se penche sur la population inscrite aux études doctorales ainsi que sur les caractéristiques des études doctorales au Québec et au Canada. La seconde section aborde la vaste question de l'articulation entre vie académique et vie familiale. Enfin, la dernière section rappelle la question et les objectifs de la recherche.

1.1. Les études doctorales

1.1.1. Le développement des études doctorales au Canada

C'est en 1900 qu'a été remis le premier diplôme de doctorat au Canada, par l'Université de Toronto. Au Québec, c'est l'Université McGill qui a conféré le premier doctorat, en sciences naturelles, en 1909. À cette époque, les rares étudiants canadiens qui souhaitaient obtenir un doctorat le faisaient dans des institutions américaines ou européennes et demeuraient le plus souvent à l'étranger suite à l'obtention de leur diplôme (G. Williams, 2005).

C'est après la Seconde Guerre mondiale que les programmes de doctorat se sont développés dans les universités canadiennes. Le *baby-boom* qui s'en est suivi ainsi que la forte croissance économique vécue dans l'après-guerre ont incité les gouvernements fédéral et provinciaux à investir massivement en éducation, et les universités à développer davantage les études supérieures, de façon à répondre aux besoins de l'industrie et aux demandes des populations étudiantes (Chiswick, Larsen et Pieper, 2010; S. Kerlin 1995a). Alors que seulement 366 diplômes de doctorat ont été décernés par les universités canadiennes en 1960, ce nombre a bondi à 1680 dix ans plus tard. C'est au cours de cette période que les modalités de financement de la recherche par l'État via des conseils de recherche, notamment le Conseil de Recherches en Sciences Naturelles et en Génie (CRSNG) et le Conseil de Recherches en Sciences Humaines (CRSH), ont été élaborées (G. Williams, 2005).

La récession du début des années 1980 et la mondialisation des marchés, intensifiant à la fois la compétition internationale dans la recherche et les demandes de formation, ont toutefois engendré une diminution du financement public de la recherche, en incitant les institutions d'enseignement à se tourner vers le privé pour soutenir les projets de recherche. Les universités se sont aussi spécialisées. Seulement 46 des 91 établissements d'enseignement canadiens autorisés à le faire décernent des doctorats. Les universités de quatre provinces, soit l'Ontario, le Québec, la Colombie-Britannique et l'Alberta, décernent près de 90 % des diplômes de doctorat au Canada, et les deux premières en décernent plus des deux tiers à elles seules. (G. Williams, 2005).

1.1.2. La population étudiante au doctorat

Au Québec, la population étudiante inscrite aux études doctorales a quadruplé entre 1975 et 2005, pour alors dépasser les 12 000 doctorantes et doctorants. Cette augmentation ne s'est pas produite de façon linéaire. Rapide à partir des années 1970 jusqu'au milieu des années 1990, elle a ensuite connu un plateau et une légère baisse pour reprendre un rythme rapide au début des années 2000. Notons que l'évolution de la population étudiante a suivi une courbe similaire à celle observée au Canada et aux États-Unis (CNCS, 2008).

Les caractéristiques de la population étudiante au doctorat ont changé considérablement au cours des dernières décennies, au fil de la croissance des effectifs. Alors que les doctorants ont longtemps été des jeunes hommes issus d'un milieu bourgeois, dont le doctorat constituait la principale préoccupation et la dernière étape d'un parcours de formation ininterrompu, il n'est plus possible de tracer un tel portrait-type.

L'augmentation de la participation aux études doctorales s'explique entre autres par la plus grande participation des femmes, qui représentent maintenant près de la moitié de la population étudiante au doctorat. En 1975, 20 % des nouveaux titulaires de doctorat étaient des femmes. Cette proportion était de 45 % en 2000 (Maher, Ford et Thompson, 2004), de 47 % en 2004 (Gluszynski et Peters, 2005) et de 47,1 % en 2008 (Association canadienne des professeures et professeurs d'université (ACPPU), 2011). Un phénomène comparable est observé aux États-Unis, avec 47 % de nouvelles titulaires de doctorat en 2009 (National Science Foundation (NSF), 2010). Les doctorantes ne sont cependant pas présentes de façon uniforme dans toutes les disciplines. En 2008, elles représentaient à peine 20,6 % de la population doctorante canadienne inscrite en architecture et en génie et 25,4 % en mathématiques, alors qu'elles étaient majoritaires en éducation (68,9 %), en agriculture (65,4 %), en sciences de la santé et condition physique (63,1 %), en sciences sociales et droit (61,4 %), en arts visuels (54,5 %) ainsi qu'en sciences humaines (51,2 %) (ACPPU, 2011 : 29-35).

Diverses recherches nous permettent d'estimer que l'âge moyen des doctorantes et des doctorants au Québec varierait aujourd'hui entre 30 et 34 ans, mais les recherches démontrent qu'ils sont âgés entre la mi-vingtaine et la soixantaine (Association des Étudiants de Laval Inscrits aux Études Supérieures (AELIÉS), 1997; CNCS, 1999, 2007; Sales *et al.*, 1996). Les nouveaux titulaires d'un doctorat au Canada obtiennent leur diplôme en moyenne à 36 ans. Les diplômés en chimie sont les plus jeunes, diplômant en moyenne à l'âge de 31 ans, alors que les diplômés en éducation sont les plus âgés, à 46 ans. En croisant ces données avec les durées moyennes des études doctorales, il est possible de calculer que les étudiants en chimie effectuent leur parcours en moyenne entre 26 et 31 ans, alors que ceux en éducation le font entre 39 et 46 ans (Gluszynski et Peters, 2005). Cet écart suggère que des différences importantes peuvent exister entre ces étudiants, notamment en termes de responsabilités liées à la famille et d'engagements financiers. Il est à noter aussi que

les moyennes d'âge des étudiants en sciences pures et appliquées sont généralement inférieures à celles des étudiants inscrits dans les programmes reliés aux sciences humaines et sociales. De plus, les étudiants inscrits à temps plein sont plus jeunes, en moyenne, que ceux inscrits à temps partiel. La hausse du nombre d'étudiants inscrits à temps partiel a donc contribué au vieillissement de la population étudiante au doctorat (CNCS, 1999). Une très faible proportion de cette population demeure chez ses parents, alors qu'environ la moitié vivent en couple, avec ou sans enfant à charge (CNCS, 2007). Ce portrait se retrouve aussi dans d'autres recherches canadiennes (Seagram, Gould et Pyke, 1998).

Les étudiantes et les étudiants internationaux représentaient 21 % des effectifs étudiants à temps complet¹ au Canada en 2008-2009 (ACPPU, 2011). Des recherches estiment qu'ils composent environ le tiers de la population étudiante au doctorat, tant au Québec qu'au Canada (CNCS, 2008; G. Williams, 2005). Les trois quarts des étudiantes et étudiants internationaux sont concentrés dans trois secteurs disciplinaires, soit le génie, les sciences physiques et les sciences de la vie (Gluszynski et Peters, 2005)². Ils représentent d'ailleurs jusqu'à 40 % de la population étudiante dans ces disciplines. En comparaison, ils ne sont que 15 % à 25 % des étudiants admis dans les programmes de sciences humaines et de sciences sociales (Benabdeljalil, 2009; CNCS, 2008). Les étudiants internationaux qui vivent en couple seraient aussi proportionnellement plus nombreux à avoir des enfants à charge (CNCS, 2007; Fondation Canadienne des Bourses du Millénaire (FCBM), 2005).

Partout en Amérique du Nord, la population étudiante au doctorat se divise de façon inégale entre les divers programmes. Les sciences humaines accueillent environ 29 % des effectifs au troisième cycle au Québec, suivies par les sciences appliquées (20 %), les sciences pures (15 %) et les sciences de la santé (13 %)³ (Dyke, 2006). Les disciplines des sciences pures et appliquées et les disciplines des sciences humaines et sociales accueillent donc chacune environ la moitié des doctorantes et des doctorants québécois.

La population étudiante au doctorat bénéficie plus largement du soutien financier fourni sous forme de bourses que celle à la maîtrise. Les montants investis dans les programmes de bourse ont augmenté au cours de la première décennie des années 2000. Or, comme le nombre d'étudiants admissibles a également cru rapidement, seulement 60 % des étudiantes et des étudiants au doctorat touchent une bourse d'étude, quelle que soit sa provenance. Ces derniers sont d'ailleurs maintenant plus nombreux à bénéficier des bourses offertes par leur université (35,7 %) que des bourses offertes par les organismes subventionnaires québécois (14,3 %) et canadiens (22,4 %) (CNCS, 2007, 2008). Les bourses représentent 43 % du revenu des

¹ Parfois désignés comme ETC, « Équivalents Temps Complet ».

² Un phénomène similaire est observé aux États-Unis, où près des trois quarts des diplômés de 2009 en sciences et génie sont d'origine étrangère, particulièrement de Chine et d'Inde (NSF, 2010).

³ Les sciences de l'administration (6 %), les sciences de l'éducation (6 %), les lettres (6 %), ainsi que le droit, les arts et programmes pluridisciplinaires (5 %) sont les autres domaines identifiés.

doctorantes et des doctorants au cours des trois premières années d'études. Cette proportion diminue par la suite à 31 %, puisque les organismes subventionnaires posent des limites de temps pour l'admissibilité aux bourses de doctorat. Après la troisième année, ce sont les revenus d'emploi, tant sur le campus qu'à l'extérieur de l'université, lesquels représentent ensemble 42 % de leurs revenus totaux, qui permettent aux étudiantes et aux étudiants de survivre (CNCS, 2007).

Les bourses ne suffisent pas à couvrir les besoins financiers des doctorantes et des doctorants. Les nouveaux titulaires d'un doctorat au Canada affirment avoir eu recours en moyenne à quatre sources de financement pour les soutenir durant leurs études de troisième cycle (Gluszynski et Peters, 2005). Dans sa recherche portant sur *Les sources et les modes de financement aux cycles supérieures* (2007), le CNCS a étudié les différentes formes de revenu touchées par les doctorantes et les doctorants. Tant en 1999 qu'en 2006, 43 % des doctorantes et des doctorants ont déclaré un revenu provenant d'un emploi en milieu universitaire. Près des deux tiers d'entre eux consacrent plus de 10 heures par semaine à cet emploi. Plus de la moitié d'entre eux (51,5 %) occupaient un emploi hors campus. Les doctorantes et les doctorants consacraient en moyenne 14 heures à un emploi, à l'université ou hors campus. Une recherche antérieure avait constaté que le revenu des étudiants à temps partiel était plus du double de celui des étudiants à temps plein, suggérant que les étudiants à temps partiel doivent consacrer de nombreuses heures à un emploi, ce qui peut avoir une incidence sur la progression des études et la diplomation (CNCS, 1999). L'endettement est aussi une préoccupation exprimée par cette population. Plus de la moitié (58 %) avaient contracté un prêt étudiant via l'Aide financière aux études (AFE). De cette proportion, 60 % avaient une dette totale dépassant les 15 000\$ (CNCS, 2007). Environ 44 % des titulaires de doctorat ont affirmé avoir contracté un prêt pour financer leurs études doctorales⁴, ce qui témoigne d'une certaine précarité financière (Gluszynski et Peters, 2005).

L'hétérogénéité observée dans la population étudiante aux études doctorales contraste avec le portrait tracé des premiers étudiants. À l'image de cette population, les parcours se sont aussi diversifiés, ce qui a engendré un intérêt dans les recherches pour comprendre les facteurs liés à la durée des études doctorales et à la persévérance ou l'abandon.

1.1.3. La durée et l'abandon des études

Une augmentation de la durée des études doctorales a été observée au cours des deux dernières décennies. Alors que les nouveaux titulaires de doctorat québécois inscrits entre 1991 et 1996 ont pris environ 15,1 trimestres pour obtenir leur diplôme, ceux inscrits entre 1999 et 2005 en ont pris 16,0 (CNCS, 2008). Cette hausse de la durée n'est pas uniquement attribuable à l'augmentation de la population étudiante à

⁴ Cette mesure exclut les personnes qui ont contracté un prêt pour financer leurs études de premier et de deuxième cycles. La proportion totale de nouveaux titulaires ayant une dette liée à leur scolarité pourrait ainsi être plus élevée.

temps partiel, qui demeure limitée à environ 15 %. Cet allongement des études s'explique entre autres par le passage temporaire aux études à temps partiel, par l'occupation d'un emploi en cours d'études ou par l'interruption des études (CNCS, 2007; Lecompte, 2004; Seagram *et al.*, 1998). La hausse des exigences liées à la thèse ainsi que la pression à publier et à prononcer des communications sont d'autres motifs qui expliqueraient partiellement cet allongement de la durée des études (Bourdages, 2001; Dyke, 2006).

Au Canada, les nouveaux titulaires d'un doctorat ont pris 70 mois pour obtenir leur diplôme. La durée des études varie toutefois selon les programmes. Les programmes de doctorat les plus courts sont ceux de chimie (61 mois), de génie (62 mois), des sciences de la santé (64 mois) ainsi que des sciences informatiques (65 mois). À l'inverse, les programmes liés aux sciences humaines (82 mois) et aux sciences sociales (77 mois) sont considérablement plus longs (Gluszynski et Peters, 2005). Le travail en équipe et l'encadrement plus serré expliqueraient la progression plus rapide des étudiantes et des étudiants des sciences pures et appliquées⁵, alors que la hausse des exigences pour la thèse et le travail individuel seraient responsables des durées plus longues des programmes des sciences humaines et des sciences sociales (Bourdages, 2001).

Les taux de diplomation au doctorat observés dans les universités québécoises seraient légèrement plus élevés que ceux des universités canadiennes et américaines. En effet, les doctorantes et les doctorants québécois obtiennent leur diplôme dans une proportion variant entre 50 % et 60 % (Bourdages, 2001; CNCS, 2008; Dyke, 2006; Lecompte, 2004). En comparaison, les taux d'obtention du doctorat dans les universités canadiennes et américaines varieraient entre 40 % et 50 % (ACES, 2003; Bair et Haworth, 2004; Golde, 2005; Lovitts 2001, 2005; Most, 2008; Tinto, 1993). Notons toutefois que tant au Québec qu'ailleurs dans le monde, ces taux varient légèrement selon les départements et les institutions, mais de façon générale les programmes de sciences humaines et de sciences sociales ont des taux de diplomation plus bas que les programmes de sciences pures et appliquées (Bair et Haworth, 2004; Bowen et Rudenstine, 1992; De Valero, 2001).

Les difficultés financières et l'obligation d'occuper un emploi sont les deux raisons les plus fréquemment évoquées par les étudiantes et les étudiants québécois qui ont interrompu ou abandonné le doctorat. Les raisons familiales sont également évoquées, mais dans une moindre mesure (AELIÉS, 1997; CNCS, 1999, 2007; Lecompte, 2004). Or, il est parfois difficile de délier famille et argent, car les besoins économiques pour assurer le bien-être de la famille pourraient être à l'origine de l'abandon des études. La totalité de la population étudiante n'assume pas des responsabilités familiales, ce qui restreint la possibilité que ces responsabilités soient une cause d'abandon, même s'il peut s'agir d'une raison fréquente pour la population qui assume des responsabilités parentales.

⁵ Rappelons ici que certains programmes des disciplines des sciences pures et les programmes de cotutelle ne permettent pas toujours l'inscription à temps partiel, ce qui pourrait favoriser une progression rapide.

1.1.4. Les titulaires de doctorat

En 2008, 4 962 diplômes de doctorat ont été décernés par les universités canadiennes, dont 1 617 par des universités québécoises (ACPPU, 2011).

Deux ans après l'obtention du doctorat, environ 80 % des titulaires de doctorat canadiens ont un emploi, alors que seulement 7 % sont au chômage. Les différences entre les disciplines sont toujours visibles. Les diplômées et diplômés en sciences humaines connaissent les taux les plus élevés d'emploi à temps partiel (18 %) et de chômage (16 %) (Desjardins et King, 2011). L'enseignement est le secteur dans lequel travaillent la plus grande proportion des diplômés (56 %), suivi des services professionnels, scientifiques et techniques (13 %) et des soins de santé et d'assistance sociale (13 %) ⁶ (Desjardins et King, 2011). Les données québécoises sur l'ensemble des titulaires de doctorat tracent un portrait similaire : 44,3 % d'entre eux occupent un emploi lié à l'enseignement, 20,1 % aux soins de santé et à l'assistance sociale, et 13,0 % aux services professionnels, scientifiques et techniques (Institut de la statistique du Québec (ISQ), 2009).

Environ 0,8 % de la population canadienne détient un doctorat (King, 2008). Le Canada se classe aujourd'hui au 23^e rang des pays de l'Organisation de Coopération et de Développement Économique (OCDE) en ce qui a trait à la proportion de titulaires de doctorat par habitant, un glissement de trois positions en vingt ans, et ce même si le nombre de titulaires a augmenté de 13 % au cours de la même période (Charbonneau, 2011). Alors que le diplôme de doctorat était traditionnellement présenté comme la voie menant à la carrière professorale, moins de 30 % des doctorantes et des doctorants québécois débiteront une telle carrière (Dyke, 2006). Les études postdoctorales sont en croissance, représentant la prochaine étape du parcours carriéologique d'une importante fraction, soit entre le tiers et la moitié des cohortes, de nouveaux titulaires de doctorat (CNCS, 2008; Dyke, 2006). C'est pourquoi, devant le faible nombre de titulaires de doctorat qui obtiennent un poste de professeur, des voix s'élèvent pour remettre en question la formation doctorale actuelle, en y ajoutant des expériences pratiques et des formations liées aux besoins des entreprises, et encourager les doctorantes et les doctorants à envisager des emplois à l'extérieur du monde universitaire (Charbonneau, 2011; Golde et Dore, 2001).

1.2. L'articulation de la vie académique et de la vie familiale

Le travail académique a souvent été qualifié de « vie monastique ». Très exigeant en temps et en énergie, car il est toujours possible de repousser les limites du savoir, ce travail est facilité lorsque la concentration est intense, donc lorsque les interruptions sont rares et les plages de travail, longues. Le corps professoral ayant été très longtemps composé exclusivement d'hommes dispensés des soucis domestiques par une épouse qui, elle, s'y consacrait entièrement, les difficultés à articuler vie familiale et vie académique sont devenues un

⁶ L'administration publique engage 7 % des personnes diplômées, et la fabrication, 4 %.

objet de recherche d'abord avec la féminisation progressive du corps professoral, et ensuite avec la diversification de la population étudiante.

Le concept d' « institution vorace » (*greedy institution*) développé par Coser (1974) a été repris par plusieurs chercheuses et étudiantes féministes pour décrire le travail académique et les responsabilités familiales, elles aussi qualifiées d'« institution vorace » (Acker, 1994; Acker et Armenti, 2004; Currie, Harris et Thiele, 2000; Edwards, 1993; Gouthro, 2002; Letherby, Marchbank, Ramsay et Shiels, 2005; Philipsen et Bostic, 2008; Raddon, 2002; Sears, 2001; Ward et Wolf-Wendel, 2004). Selon Coser, les institutions voraces sont des

organizations and groups which [...] make total claims on their members and which attempt to encompass within their circle the whole personality. These might be called greedy institutions, insofar as they seek exclusive and undivided loyalty and they attempt to reduce the claims of competing roles and status positions on those they wish to encompass within their boundaries. Their demands on the person are omnivorous (1974 : 4).

Tant le travail académique que le travail domestique et reproductif accaparent le temps et l'énergie des femmes qui s'y engagent, ce qui résulte très fréquemment en tensions et en conflits de rôle. D'abord, les recherches se sont intéressées à l'expérience de l'articulation entre la famille d'une part, et la carrière professorale ou de gestionnaire universitaire d'autre part. Par la suite, les recherches se sont tournées vers l'expérience des parents étudiants. Les analyses portant sur ces trois premiers groupes révèlent l'incidence du contexte académique et des politiques publiques sur l'articulation entre vie académique et vie familiale. Les pères, tant professeurs qu'étudiants, se sont peu intéressés à la question et ont fait l'objet de très peu de recherches, nous laissant devant une compréhension fort limitée de leur expérience, alors que les mères professeuses et étudiantes ont été plus nombreuses à recenser et à analyser leurs expériences et celles de leurs consœurs. Chacun de ces groupes est abordé plus spécifiquement dans les sections suivantes.

1.2.1. L'articulation entre carrière professorale et famille

1.2.1.1. Le portrait des parents professeurs

En 2001, les femmes composaient 15,1 % du corps professoral universitaire à temps plein au Canada. En 2009, cette proportion atteignait 21,8 %. Des 21 620 professeuses recensées, 10 100 avaient des enfants, soit 47 %. Leurs collègues masculins étaient pères dans une proportion comparable (51 %), car 17 510 des 34 260 professeurs avaient des enfants (ACPPU, 2011)⁷. En comparaison, les données américaines tracent un portrait plus complet du statut civil et du statut parental des membres du corps professoral : 51,8 % des hommes et 35,2 % des femmes sont mariés et ont des enfants, 25,1 % des hommes et 28,8 % des femmes sont mariés sans enfant, 6,6 % des hommes et 12,0 % des femmes sont chefs de famille monoparentale et

⁷ Ces données sont moins alarmantes que les données américaines : « *Regardless of their tenure status, women faculty members are twice as likely to be single than their male counterparts and twice as likely to be childless regardless of their marital status* » (Harper, Baldwin, Gansneder et Chronister, 2001 : 244).

16,6 % des hommes et 24,0 % des femmes sont célibataires sans enfant (Jacobs et Winslow, 2004a : 153). Au total, 47,2 % des professeures et 58,4 % des professeurs ont des enfants. Les professeures américaines sont donc mères dans une proportion comparable à celle observée au Canada, mais les professeurs canadiens seraient moins fréquemment pères que leurs collègues américains.

Les responsabilités parentales ne semblent pas avoir la même incidence sur la carrière des professeures et des professeurs canadiens. Le taux de chômage, entre autres, varie selon la présence d'enfants. Les professeures et les professeurs sans enfant ont connu en 2006 des taux de chômage de 5,7 % et de 4,4 % respectivement. Les professeurs ayant un enfant de moins de six ans ont connu un taux de chômage similaire, à 4,3 %, alors que les professeures ont connu un taux de chômage plus élevé, à 7,4 %. Chez leurs collègues ayant des enfants de plus de six ans, les taux de chômage sont les plus bas de tous les groupes, avec 1,8 % pour les professeurs et 3,7 % pour les professeures (ACPPU, 2011). Une hypothèse pouvant expliquer cette situation est que les jeunes enfants ont une incidence négative sur la carrière des femmes, alors que le fait d'avoir eu des enfants et d'avoir persévéré dans la carrière s'est révélé un facteur de succès tant pour les hommes que pour les femmes.

1.2.1.2. Les défis de l'articulation entre la maternité et la carrière professorale

Les recherches menées ont étudié les divers aspects de la conciliation vie académique-vie familiale du point de vue des mères professeures, au cours des deux dernières décennies, tant au Canada (Acker et Armenti, 2004; Armenti, 2004a, 2004b; Dagenais, 1996; Keahey et Schnitzer, 2003; Nakhaie, 2009), qu'aux États-Unis (Aisenberg et Harrington, 1988; Coiner et Hume George, 1998; Finkel, 1993; Finkel et Olswang, 1996; Finkel, Olswang et She, 1994; Harper, Baldwin, Gansneder et Chronister, 2001; Hensel, 1991; Jacobs, 2004; Jacobs et Winslow, 2004a, 2004b; Mason et Goulden, 2002, 2004; Philipsen et Bostic, 2008; Richards, 2006; Robinson-Wright, 2002; Schultz, 2007; Ward et Wolf-Wendel, 2004, 2005; Welch, 1990; J. C. Williams, 2005; Wolf-Wendel et Ward, 2006; Wolf-Wendel, Ward et Twombly, 2007), en Europe (Fassa et Kradolfer, 2010; Husu, 2005; Liebig, 2010; Raddon, 2002), en Australie (Currie *et al.*, 2000) et même en Corée du Sud (Park et Liao, 2000). L'articulation entre la vie académique et la maternité y est parfois présentée comme étant un frein ou un obstacle à la poursuite d'une carrière professorale. Des ouvrages, rassemblant des récits de vie de professeures qui racontent leur parcours académique et les défis à concilier les obligations professionnelles et familiales, sont également révélateurs du quotidien de cette population (Bassett, 2005; Coiner et Hume George, 1998; Evans et Grant, 2008; Hannah, Paul et Vethamany-Globus, 2002; Monosson, 2008; Stalker et Prentice, 1998; The Chilly Collective, 1995).

1.2.1.2.1. La planification des naissances

Le premier défi a trait à la planification des naissances. Celles qui souhaitent avoir une famille et qui ne sont pas déjà mères au moment d'accepter un poste de professeure s'interrogent à savoir quel est le meilleur

moment pour avoir un enfant. Ce phénomène est dû à la coïncidence de « l'horloge biologique » et de « l'horloge académique ». Les premières années de carrière, au cours desquelles elles doivent bâtir leur réseau de contacts, enseigner, publier, présenter des communications et obtenir des subventions, ne semblent pas laisser de place à la maternité (Armenti 2004a, 2004b; Dyke, 2006; Finkel, 1993; Finkel et Olswang, 1996; Finkel *et al.*, 1994; Jacobs et Winslow 2004a, 2004b). Une jeune professeure explique :

If I have kids in the next year, how would I ever write that grant? I mean, there is a reality ... [in terms of] the number of hours you have to put in, because I'm writing three grants, trying to get my papers out, trying to keep the lab going, doing my teaching, doing the service, you know, there's no way I could have kids in the next year (Acker et Armenti 2004 : 11).

Or, le déclin rapide de la fécondité pour les femmes après l'âge de 35 ans ne permet pas de repousser le projet trop longtemps, au risque d'avoir recours à la procréation médicalement assistée, une expérience parfois éprouvante moralement, physiquement et économiquement, ou de mettre en péril le projet de fonder une famille (Connelly et Ghodsee, 2011; Varner, 2000). La planification des naissances marque une distinction entre les femmes et les hommes, puisque ces derniers ne sont pas soumis aux mêmes contraintes biologiques et ne vivent pas l'accouchement, ni les relevailles qui en découlent.

Dans cette situation, plusieurs professeures décident de ne pas avoir d'enfant (Caplan, 1993; Leeman, Boes et Da Rin, 2010; Mason et Goulden, 2004). Finkel et Oswald (1996) ont d'ailleurs mesuré dans leur recherche auprès de 124 professeures qu'environ le tiers d'entre elles avaient décidé de ne pas avoir d'enfant. De ce groupe, 46 % ont affirmé que leur décision était « considérablement influencée » par leur carrière⁸. La moitié (49 %) de celles qui ont des enfants ont retardé une naissance à cause de leur carrière. Pour celles qui ne désirent pas mettre de côté le projet de famille, le nombre d'enfants qu'elles souhaitent avoir est parfois revu à la baisse. Mason et Goulden (2004) ont calculé que 40 % des professeures âgées entre 40 et 60 ans de leur échantillon a affirmé avoir eu moins d'enfants qu'elles le désiraient.

Les professeures qui souhaitent avoir une famille tentent souvent de planifier la naissance de leur enfant de façon à éviter d'accoucher durant une période de travail intense. Certaines périodes sont particulièrement propices, comme l'explique cette professeure :

There was a time when I used to go to women's caucus meetings and they would talk about [May babies], so that was where I discovered that all the junior faculty were trying to have their babies in May so it wouldn't interfere with their teaching and upset their colleagues. The May baby phenomenon... (répondante citée dans Armenti, 2004a : 218).

⁸ Traduction de « *influenced significantly or a great deal* » (Finkel et Olswang, 1996 : 129).

Ce phénomène des « *May babies* » témoigne de la volonté des professeures d'éviter que leur travail productif ne soit perturbé par leur travail reproductif⁹ (Wilson, 1999). La planification des grossesses semble encore plus impérative dans les propos des professeures qui n'ont pas encore obtenu la permanence, car elles souhaitent minimiser les interruptions de travail avant cette étape cruciale et préserver de bonnes relations de travail avec leurs collègues et leurs supérieurs (Acker et Armenti, 2004; Armenti, 2004a).

Tenure, tenure first. I think, like ultimately it's very difficult to do it [have a baby] unless you know you are well established and when you're trying to establish yourself and establish family at the same time, I'm not convinced it's something I could have done (répondante citée dans Armenti, 2004a : 220).

Selon Armenti (2004a, 2004b), les professeures tentent de cacher leur maternité en planifiant l'accouchement durant l'été, alors que d'autres retardent leur projet de fonder une famille. La décision d'attendre après la titularisation pour avoir des enfants est clairement révélée dans les recherches de Mason et Goulden (2004) : la tranche d'âge la plus commune au cours de laquelle les professeures répondantes ont donné naissance à un enfant est entre 36 et 40 ans.

Les interruptions pour un accouchement et la progression plus lente, à cause du temps passé auprès des enfants, peuvent avoir des répercussions négatives sur la carrière des professeures, particulièrement celles qui n'ont pas encore obtenu la permanence. Une jeune mère professeure explique cette situation et l'inquiétude qui en découle :

Je vois mes collègues qui n'ont pas d'enfant rester à l'université jusqu'à 7h le soir, elles reviennent même le samedi. Je me sens à part, je me dis qu'il faudrait que je travaille comme ça moi aussi, mais je ne peux pas. Je ne peux tout simplement pas le faire. Moi, à 4h30 je dois aller chercher mes enfants à la garderie et à l'école. Je ne peux pas travailler autant qu'une femme qui n'a pas d'enfant, c'est clair, et je ne veux pas travailler comme ça non plus [...]. À l'agrégation, ils ne prennent sûrement pas en considération le fait que tu as de jeunes enfants, on est en minorité les femmes avec enfants et on va être évaluées de la même façon que les autres. C'est une grosse inquiétude pour moi (Dyke, 2006 : 45).

Ces professeures affirment que le milieu universitaire n'est pas très hospitalier envers les mères. Elles craignent que leur maternité ne les fasse paraître moins productives, moins prometteuses, ou moins dédiées à leur recherche, ce qui correspond à la conception des institutions voraces de Coser (1974), lesquelles tendent à exclure les personnes qui n'y sont pas totalement et exclusivement dédiées. Husu (2005), dans sa recherche utilisant un échantillon de professeures finlandaises, a montré que les mères subissent de la

⁹ Lors d'une conversation avec une professeure titulaire de l'Université Laval, cette dernière a abordé le phénomène des « bébés de janvier ». Dans son réseau, les professeures tentaient de planifier leur accouchement en janvier, car le congé de maternité canadien, plus généreux que le congé américain, permettait une session d'absence rémunérée. En cumulant la session de congé de maternité payé (hiver) avec la session d'été, où peu de cours sont offerts, la période où elles disposaient d'une flexibilité d'horaire pour s'adapter à leur vie avec un nourrisson était ainsi prolongée.

discrimination en raison de leur statut parental, en étant taxées de « moins performantes » et de « peu sérieuses », ce que ne vivent pas les pères de jeunes enfants. Ce traitement différent des mères est repéré par d'autres chercheuses (J. C. Williams, 2002). Certaines professeuses préfèrent ainsi demeurer silencieuses ou délibérément cacher leur maternité, de façon à ne pas se voir attribuer l'étiquette de « mère » et d'avoir à subir une baisse de crédibilité (Coiner et Hume George, 1998; Ward et Wolf-Wendel, 2005).

1.2.1.2.2. Le cumul des charges de travail

Un second défi a trait à la combinaison des charges de travail liées à la carrière universitaire et à la maternité. La charge de travail professoral nécessite de très nombreuses heures de travail, ce qui laisse peu de temps pour la famille. Plusieurs recherches font état de la surcharge de travail vécue par les professeuses et les professeurs, qui besognent fréquemment une cinquantaine d'heures par semaine, mais jusqu'à soixante-dix heures lors des débuts et fins de session et lors des périodes de demandes de subvention (Beaumont, 2006; Jacobs, 2004; Jacobs et Winslow, 2004a). En ajoutant le temps consacré aux soins des proches et aux travaux domestiques au temps passé en emploi, les mères professeuses de l'Université de Californie travaillent en moyenne 101 heures par semaine, soit 13 heures de plus que leurs collègues pères et 23 heures de plus que leurs collègues célibataires (Mason et Goulden, 2004). Jacobs et Winslow (2004a : 154) se sont intéressés au nombre d'heures consacrées au travail selon le statut civil et le statut parental chez les membres du corps professoral américain. Le groupe qui consacre le plus de temps, en moyenne, au travail professoral est celui des pères mariés, avec 56,8 heures. À l'inverse, les mères célibataires sont celles qui consacrent le moins d'heures à la carrière chaque semaine, même si elles y consacrent en moyenne 50,9 heures. Le seul groupe pour lequel les femmes passent davantage de temps en emploi que les hommes est celui des célibataires sans enfant. La présence des enfants réduit aussi la mobilité des mères professeuses, car cela complique la logistique requise pour effectuer des recherches ou participer à des conférences internationales (Leeman *et al.*, 2010).

De telles statistiques témoignent de la charge de travail assumée par les mères professeuses. Aux États-Unis, les collèges communautaires (*community colleges*) sont perçus par ces mères comme des milieux de travail mieux adaptés à leur réalité familiale que les universités de recherche ou les *liberal arts colleges*, notamment parce que la charge de travail liée à la recherche y est réduite (Harper *et al.*, 2001; Jacobs, 2004; Robinson-Wright, 2002; Wolf-Wendel et Ward, 2006), et ce même si les mères qui y travaillent affirment sentir une surcharge de travail et une insatisfaction quant à la conciliation travail-famille (Wolf-Wendel *et al.*, 2007). Finkel et Oswald (1996) ont déterminé que le temps requis pour les enfants est un frein sérieux à la titularisation pour les professeuses, arrivant au troisième rang derrière le manque de publications et le trop grand temps consacré à l'enseignement. C'est aussi le seul frein sérieux qui n'est pas de nature académique. Une différence majeure a été observée entre les mères d'enfants de moins de six ans et les mères d'enfants

plus âgés : les quatre cinquièmes des mères de jeunes enfants ont identifié le temps requis pour les enfants était un frein à la titularisation, ce que seulement deux cinquièmes des mères d'enfants plus âgés ont affirmé.

Mason et Goulden (2004) ont mesuré les taux de titularisation (*tenure*) pour les détentrices d'un doctorat travaillant dans un établissement d'enseignement supérieur aux États-Unis, douze (12) ans après l'obtention de leur diplôme, selon le statut parental et le moment de la naissance des enfants. Ils ont constaté que les hommes qui ont eu un enfant tôt en carrière étaient les plus susceptibles d'être professeur titulaire, avec des taux environ 20 % supérieurs à ceux des mères qui ont eu un enfant tôt en carrière. Les femmes qui ont eu des enfants tard en carrière ont quant à elles environ 10 % plus de probabilités que leurs consœurs qui ont eu un enfant tôt, mais toujours 10 % moins de probabilités que les hommes qui ont eu un enfant tôt en carrière. Dans une autre analyse portant sur l'ensemble des titulaires de doctorat, ils ont constaté que les femmes qui ont eu des enfants tôt en carrière étaient les moins susceptibles d'obtenir un poste menant à la permanence. À l'inverse, les hommes qui sont devenus pères tôt en carrière étaient les plus susceptibles de décrocher un tel poste. L'effet différencié du moment de la naissance combiné au sexe s'illustre clairement dans leurs conclusions.

Dyke (2006) a également noté que les jeunes professeures québécoises qui ont des enfants éprouvent des difficultés à concilier famille et insertion dans la carrière. Bien que certains hommes éprouvent aussi ces difficultés, les femmes les vivent de façon plus intense et plus fréquente, amenant certaines à envisager l'abandon de la carrière professorale (Dyke et Deschenaux, 2008). Elle explique :

Cette conciliation est tellement difficile pour certaines femmes qu'elles s'interrogent sur leur choix de carrière et ne sont pas certaines de poursuivre. D'autres qui n'ont pas d'enfant affirment qu'il leur est plus difficile encore que leurs collègues masculins de décider d'avoir un enfant, même tardivement, car la grossesse et la période suivant l'accouchement continuent de représenter un « vide » dans la carrière. L'année de congé de maternité nuit à la progression de la carrière. Même pendant le congé de maternité, on demande aux femmes de préparer des demandes de subventions à partir de la maison. Une professeure a dû se battre pendant deux mois pour réussir à faire reporter la demande d'un an. Celles qui n'ont pas d'enfant se demandent comment il est possible de travailler autant et d'être parent en même temps. Et certaines se demandent si elles vont avoir un deuxième enfant tant elles considèrent la conciliation difficile (Dyke, 2006 : 44).

Il résulte de ce cumul de lourdes charges de travail du stress et de l'anxiété, ce qui engendre des effets négatifs sur la santé des professeures. Plusieurs coupent dans les heures de sommeil, afin de travailler davantage pour maintenir leur productivité, ce dont quelques titres d'articles font d'ailleurs état : « *Sleepless in Academia* » (Acker et Armenti, 2004) et « *I've Worked Very Hard and Slept Very Little* » (Fothergill et Feltey, 2004). Acker et Armenti (2004) ont répertorié chez leurs répondantes une variété de problèmes de santé, entre autres des dérèglements hormonaux, des allergies, de l'hypertension sanguine, de l'arthrite, des

sinusites chroniques et de l'épuisement professionnel. Ces problèmes de santé sont apparus lors des moments critiques de leur carrière, notamment avant l'agrégation ou la titularisation ou suite à un événement critique, par exemple une expérience de harcèlement. De nombreuses autres recherches font état de constats similaires, ainsi que de tensions conjugales ou de rupture du couple, liées au manque de temps pour la relation amoureuse (Dyke, 2006). Une recherche a mesuré qu'à peine un professeur québécois sur dix affirmait que son travail lui laissait suffisamment de temps pour sa vie personnelle, et les plus jeunes sont les plus insatisfaits à cet égard (Dyke et Deschenaux, 2008).

En résumé, les nombreuses heures de travail, les difficultés à cumuler carrière professorale et charge familiale, ainsi que les stéréotypes qui présentent les mères comme moins performantes et moins engagées dans leur carrière, agissent de concert pour freiner la progression des professeures qui ont des enfants. Ce phénomène, qui est désigné par l'expression « *maternal wall* » (J. C. Williams, 2005), affecte les mères qui souhaitent devenir professeures. Il affecte aussi les jeunes professeures sans enfant qui pourraient ultérieurement devenir mères, par l'entremise des stéréotypes associés à la maternité, qui se voient, ou non, proposer une promotion ou une participation à un projet selon l'effet anticipé que la maternité pourrait avoir sur ce nouvel emploi ou ce nouveau projet (J. C. Williams, 2005).

1.2.1.3. Les éléments facilitant l'articulation entre la famille et la carrière universitaire

1.2.1.3.1. « L'art du satisfice »

Les professeures qui ont des enfants affirment que de fonder une famille leur a permis de devenir très organisées et ainsi plus efficaces, ainsi que de se sentir à l'aise de considérer d'autres options de carrière si elles étaient insatisfaites de leurs conditions de travail (Philipsen et Bostic, 2008; Ward et Wolf-Wendel, 2004). Les mères professeures ont aussi appris ce que Ward et Wolf-Wendel (2004 : 249) ont appelé « l'art du satisfice », contraction des mots satisfaction et sacrifice, c'est-à-dire la capacité d'établir leurs priorités et de remplir leurs différents rôles d'une façon qui, à défaut d'être totalement satisfaite, l'est suffisamment. Connelly et Ghodsee (2011), dans leur ouvrage qui se veut un mode d'emploi à l'intention des mères professeures, répètent à maintes reprises que la satisfaction d'être mères, de partager leur vie avec leurs enfants en plus d'effectuer chaque jour un travail qui les passionne, sont des baumes qui compensent les défis qu'elles doivent surmonter pour persévérer dans leur carrière. Cette satisfaction à l'égard de leur rôle de mère et de professeure se retrouve dans d'autres recherches (Ward et Wolf-Wendel, 2004). Certaines recherches ont aussi mesuré que les professeures vivaient plus de tensions mais paradoxalement aussi plus de satisfaction que d'autres groupes de femmes qui n'étaient pas professeures (Park et Liao, 2000).

1.2.1.3.2. Des sources de soutien et des stratégies bénéfiques pour les parents professeurs

Plusieurs sources de soutien et stratégies qui se révèlent précieuses pour les mères professeures sont répertoriées dans les recherches. Les services de garde sont une ressource essentielle pour permettre aux mères d'enfants d'âge préscolaire de poursuivre leur carrière, particulièrement les mères monoparentales. Ce service est encore plus apprécié lorsqu'il est à proximité de l'université, voire sur le campus (Armenti 2004b; Comer et Stites-Doe, 2006; Philipsen et Bostic, 2008). Le soutien du conjoint et le partage des tâches domestiques sont aussi nécessaires pour persévérer dans la carrière académique (Acker et Armenti, 2004; Armenti, 2004a; Husu, 2005). Les collègues plus âgées, en agissant comme mentores et conseillères, peuvent soutenir les mères professeures (Acker et Armenti, 2004; Husu, 2005). Lorsque plusieurs embauches ont lieu dans un intervalle restreint, les nouveaux membres du corps professoral peuvent former un groupe d'entraide et de discussion, afin de partager leurs expériences et leurs stratégies (Dyke, 2006). Ces réseaux de soutien peuvent également laisser place à l'action politique, par exemple pour organiser la revendication de conditions de travail plus adaptées à la réalité des parents¹⁰ (Acker et Armenti, 2004; Dyke, 2006). L'activité physique, afin de préserver la santé physique et mentale, aide à gérer le stress. De plus, après avoir obtenu la permanence, les professeures affirment être en meilleure posture pour imposer leurs limites à l'emprise du travail et alors refuser de travailler les fins de semaine (Dyke, 2006). Afin de maximiser le temps consacré aux enfants, plusieurs parents professeurs disent faire appel à des services privés pour effectuer les travaux domestiques (ménage, cuisine, peinture, réparations, etc.) (Beaumont, 2006).

1.2.1.3.3. Des pistes de solution possibles

Devant le constat plutôt sombre de la conciliation travail-famille pour les professeures, quelques chercheuses ont souhaité apporter des éléments de solution et un message d'espoir (Comer et Stites-Doe, 2006; Connelly et Ghodsee, 2011; Philipsen et Bostic, 2008). La plus grande flexibilité dans les règles de titularisation et la possibilité d'accroître le délai pour satisfaire aux exigences (*stop the tenure clock*) pourraient faciliter l'articulation travail-famille pour les professeures (Finkel *et al.*, 1994; Finkel et Olswang, 1996). La diminution des tâches, entre autres par la création de postes de professeurs ou d'auxiliaires d'enseignement et de recherche, pourrait soulager la pression à performer (Dyke et Deschenaux, 2008), mais cette solution apparaît peu probable dans le contexte économique et politique actuel. L'obtention de la titularisation¹¹ est liée à une

¹⁰ Les revendications pour des congés parentaux plus longs et mieux rémunérés sont fréquemment mentionnées dans les écrits américains (Ward et Wolf-Wendel, 2005). Au Canada, et au Québec plus particulièrement, l'État a mis en place un système de congés parentaux rémunérés, ce qui oriente plutôt les revendications vers l'organisation du travail. À cet effet, la syndicalisation du corps professoral au Canada marque la dynamique des relations de travail en établissant des règles écrites et des mécanismes de contestation, ce qui assure un traitement équitable pour tous, facilite la diffusion des informations et permet la défense des droits des professeures et des professeurs lors d'un conflit.

¹¹ Dans les universités québécoises, la permanence est accordée lors de l'agrégation, alors que dans les universités canadiennes et américaines, c'est la titularisation (*tenure*) qui correspond généralement à l'obtention de la permanence.

diminution du conflit travail-famille, lequel se résorberait graduellement lorsque le plus jeune enfant atteint l'âge scolaire et à mesure qu'il vieillit (Armenti, 2004a, 2004b; Comer et Stites-Doe, 2006). L'existence d'un climat départemental et institutionnel où les professeures se sentent en confiance de parler de leur famille sans se sentir jugées ou dévalorisées est positivement associé à la satisfaction liée au travail (Schultz, 2007). Ce climat pourrait se manifester par exemple en évitant de planifier des réunions en fin de journée, lorsque les parents doivent aller récupérer les enfants, en acceptant qu'un parent travaille à la maison lorsque son enfant est malade ou qu'il puisse le garder dans son bureau (Finkel, 1993). Il pourrait aussi se manifester en étant à l'écoute des nouveaux parents à savoir comment ils souhaitent aménager leur temps de travail, plutôt que de supposer que les mères vont désirer diminuer le nombre d'heures consacrées à leur carrière et les hommes, l'augmenter (Philipsen et Bostic, 2008; J.C. Williams, 2005). Alors que les postes à temps partiel comme professionnelle de recherche ou chargée de cours sont parfois présentés aux mères comme une alternative plus flexible, des mises en garde sont exprimées : ces postes exigent aussi de longues heures de travail, mais ils sont moins rémunérés, ils sont rarement permanents et ils n'offrent pas la même reconnaissance, par l'institution et par la société (Jacobs, 2004; J. C. Williams, 2005).

1.2.2. L'articulation entre gestion universitaire et famille

Les gestionnaires universitaires font moins souvent l'objet de recherches que leurs collègues professeures. Cela vaut également pour les recherches portant sur leur expérience de la conciliation travail-famille, qui sont peu nombreuses auprès de cette population (Baudoux, 2005a; S. M. Marshall, 2009). Les mères gestionnaires font d'ailleurs face à certains défis lorsque vient le temps de concilier travail et famille. Les conclusions de la recherche de Claudine Baudoux, menée auprès de 230 femmes et 776 hommes occupant un poste cadre dans une université canadienne, sont révélatrices :

Les femmes cadres connaissent des difficultés réelles lorsqu'elles sont mères, elles éprouvent davantage de difficultés à être promues, en particulier chez les cadres académiques supérieures. Les réticences du milieu à l'égard de la maternité se confirment lors de l'analyse de la culture universitaire en ce qui a trait à la conciliation entre le travail et la famille. Le secteur administratif est plus réticent encore que le secteur académique. De plus, les femmes cadres se sentent moins légitimées comme mères que les hommes cadres comme pères en ce qui concerne la conciliation profession-famille (Baudoux, 2005b).

Sarah Marshall, dans sa recherche auprès de dix-sept (17) gestionnaires dans des universités américaines qui ont des enfants, arrive à des conclusions similaires (2002, 2009). Les mères gestionnaires ont exprimé leur joie d'être mère et leur « passion » pour leur carrière, comme l'écrit aussi Baudoux (2005a). Elles ont cependant identifié de nombreuses sources d'insatisfaction, notamment le refus de certaines promotions qui ne permettraient pas de concilier travail et famille, le besoin de limiter ou d'éliminer le temps consacré à des activités professionnelles qui ne sont pas exigées dans le cadre de leurs fonctions, l'absence de temps suffisant pour prendre soin de soi, qui se traduit notamment par le manque d'exercice et de sommeil, ainsi que

les tensions conjugales qui surviennent à cause de la place prépondérante prise par la carrière dans leur vie, surtout si leur conjoint ne travaille pas dans le milieu universitaire. Marshall (2002, 2009) pense que de conscientiser les autres membres des équipes de gestion aux difficultés de conciliation travail-famille pourrait contribuer à identifier des pistes de solution. Également, elle affirme qu'il est capital que les mères gestionnaires actuelles parlent davantage publiquement de leurs expériences, afin de passer le message qu'il est possible de concilier cette carrière et une vie familiale, ainsi que de transmettre l'idée qu'il existe une variété de parcours professionnels qui mènent à la gestion, permettant ainsi aux mères de faire des choix adaptés aux diverses étapes de leur vie.

Les gestionnaires ont cependant un avantage par rapport aux professeures et professeurs : elles et ils ne sont pas reliées à un champ d'expertise ni à un département précis. Leur expertise étant la gestion, ces personnes peuvent plus facilement changer d'unité. Comme environ le tiers des personnes occupant un poste de professeur ou de gestionnaire universitaire seraient en couple avec une personne occupant la même fonction (Astin et Milem, 1997, cités dans Sweet et Moen, 2004 : 256), le cotravail (*cowork*), soit l'embauche des deux membres du couple par la même institution, devient une alternative intéressante, laquelle facilite la conciliation travail-famille et favorise la rétention du personnel pour les universités. Sweet et Moen ont comparé des indicateurs liés à la satisfaction quant à la vie professionnelle et à la vie familiale auprès de 46 couples universitaires qui cotravaillaient et de 230 couples universitaires qui ne cotravaillaient pas, de deux universités américaines. Ils ont constaté :

These couples are more educated and are less likely to prioritize one spouses' career over that of the other, as compared to noncoworking couples. Coworking is positively associated with work commitment and family success for husbands and with family and marital satisfaction for wives, especially for couples with graduate degrees. Findings suggest that employment of spouses can be beneficial to employees and institutions (Sweet et Moen 2004 : 55).

1.2.3. L'articulation entre études universitaires et famille

1.2.3.1. Le portrait des parents étudiants universitaires

Les premières recherches portant sur les mères étudiantes se sont intéressées aux femmes qui revenaient aux études après avoir fondé une famille, généralement pour poursuivre des études de premier cycle universitaire (Edwards, 1993; Gerson, 1985; O'Barr, 1989; Schlossberg, Lynch et Chickering, 1989). Bien que ce groupe demeure l'objet de recherches, il est désormais reconnu que les mères peuvent être des étudiantes plus jeunes ou plus âgées, inscrites à tous les cycles d'études.

Au Québec et au Canada, les recherches qui se sont intéressées à la population étudiante ayant des enfants ont été menées par des associations étudiantes (ASSÉ, 2007; CNCS et FEUQ, 2002, 2003; Fédération des Associations Étudiantes du Campus de l'Université de Montréal (FAÉCUM), 2007; MÉMEQ, 2005), des

organisations publiques (CSF, 2004a, 2004b) et des organisations vouées à l'éducation postsecondaire (Bonin, 2007; Corbeil *et al.*, 2001; FCBM, 2004, 2005; Georgian College Institute of Applied Research and Innovation [GCIARI], 2005).

Il est toutefois impossible de tracer un portrait statistique précis de cette population, puisqu'aucun recensement direct de la population étudiante n'est effectué au Canada. Les associations étudiantes estiment qu'environ 20 % de la population étudiant à temps plein et 40 % de celle étudiant à temps partiel assumerait des responsabilités familiales (CNCS et FEUQ, 2002, 2003). Le projet ICOPE¹² de l'Université du Québec arrive à des résultats similaires, avec environ 20 % d'étudiants qui ont des enfants (Bonin, 2007) et la FAÉCUM, avec 15 % (2007). Du côté de l'Aide financière aux études, les parents étudiants font partie des « clientèles en évolution ». Alors qu'environ 11 % des étudiants ayant présenté une demande d'aide en 1994-1995 avaient des enfants, leur nombre atteignait 17 % en 2005-2006 (AFE, 2006). On peut penser que la proportion de parents est plus élevée dans les établissements qui accueillent davantage d'étudiants à temps partiel et où la moyenne d'âge de la population étudiante est plus élevée. Les parents étudiants seraient proportionnellement plus nombreux parmi les groupes d'étudiants sous-représentés dans la population étudiante universitaire, notamment les étudiants internationaux (Corbeil *et al.*, 2011; FCBM, 2005), les étudiants autochtones au Canada (FCBM, 2004, 2005) et les étudiants afro-américains et hispaniques aux États-Unis (Nettles et Millett, 2006; Sibulkin et Butler, 2005).

Les données québécoises qui se rapprochent le plus d'un recensement de la population étudiante sont celles tirées de l'enquête ICOPE du réseau de l'Université du Québec, menée chaque cinq ans auprès de la cohorte d'étudiants inscrits à leur première année d'études. L'enquête 2006 s'est intéressée à la conciliation études-famille. Des résultats partiels ont permis de dresser un portrait sommaire du parent étudiant dans une université du Québec :

Celui-ci est admis plus fréquemment sur une base adulte, choisit plus volontiers des programmes d'une durée moins longue que ses pairs, réussit généralement bien tous ses cours au premier trimestre, mais étudie surtout à temps partiel, prévoit des interruptions d'études en cours de route et travaille un nombre appréciable d'heures par semaine. Il porte un intérêt moins marqué à son programme d'études que ses pairs, par contre, tout comme ceux-ci, il désire le diplôme de son programme (Bonin, 2007).

Une enquête menée plus récemment à l'Université du Québec À Montréal (UQAM), l'un des établissements de l'Université du Québec, confirme ces caractéristiques (Corbeil *et al.*, 2011).

La Fondation canadienne des bourses du millénaire (2005) a publié les résultats d'une enquête pancanadienne menée en 2002 auprès d'étudiantes et d'étudiants inscrits dans un programme de premier

¹² Indicateurs des COnditions de Poursuite des Études (ICOPE).

cycle universitaire. Bien qu'il soit impossible d'isoler les données provenant des étudiants québécois de ceux des autres provinces, les résultats de cette enquête sont très pertinents car ils révèlent les caractéristiques d'une large population de parents étudiants. Dans cette recherche, les mères étudiantes sont plus nombreuses que les pères étudiants. Les parents étudiants vivent le plus souvent en couple, bien qu'une fraction non négligeable de familles monoparentales dirigées par des femmes soit observée. Les parents étudiants ont un ou deux enfants, dont l'âge varie de façon similaire entre 0 à 6 ans, 6 à 12 ans et 12 à 18 ans. Ils sont plus fréquemment propriétaires de leur logement que les étudiants sans enfant et ont des dépenses mensuelles plus élevées en lien avec la famille, notamment des dépenses de garderie et de logement. Leur niveau d'endettement est conséquemment plus élevé et ils sont proportionnellement plus nombreux que leurs collègues sans enfant à occuper un emploi. Leur parcours scolaire reflète donc ces caractéristiques : les parents étudiants sont plus nombreux à avoir un parcours scolaire interrompu, notamment pour des raisons familiales et économiques. Ils étudient plus fréquemment à temps partiel et ils sont moins nombreux à envisager de poursuivre leurs études au-delà du baccalauréat. Ils sont également concentrés dans les programmes liés aux sciences sociales, aux arts, à l'éducation et aux lettres, et peu nombreux dans les programmes liés aux sciences pures et appliquées.

1.2.3.2. Les défis de l'articulation études-famille

Les recherches qualitatives menées auprès de groupes plus restreints de parents étudiants révèlent trois principaux défis à persévérer aux études : la précarité financière, les difficultés à cumuler études-famille et parfois l'emploi, ainsi que le besoin de réunir des conditions de soutien de façon durable.

Les parents étudiants vivent parfois avec des revenus très limités, particulièrement les mères cheffes de famille monoparentale (ASSÉ, 2007; Corbeil *et al.*, 2011; FAÉCUM, 2007; Finn, 2001; Rosenfield, 2003). Lorsque le parent étudiant est en couple avec une personne qui occupe un emploi, cette précarité est plus ou moins soulagée par la stabilité et la qualité de son revenu (Larivière et Lepage, 2010). La précarité financière est particulièrement critique pour la persévérance des mères de jeunes enfants, car elle influence le montant qu'elles peuvent investir en services de garde et ainsi affecte le temps dont elles disposent pour les études. Par exemple, les mères qui ne peuvent assumer les frais de garderie ou de camps d'été pour les enfants se retrouvent avec moins de temps, et surtout moins de temps de qualité, pour étudier (Home, 1998). Afin d'éviter la trop grande précarité financière, les parents étudiants doivent générer des revenus. L'occupation d'un emploi est donc plus fréquente chez ce groupe que dans la population étudiante en général et le nombre d'heures consacrées à un emploi y est plus élevé également (Bonin, 2007; Corbeil *et al.*, 2011; FAÉCUM, 2007; Pageau et Bujold, 2000). L'endettement serait aussi plus élevé, dû à la fois aux prêts étudiants, au crédit bancaire et aux prêts hypothécaires (Corbeil *et al.*, 2011; FCBM, 2004).

Le cumul de plusieurs rôles implique pour les parents étudiants une lourde charge de travail et entraîne le risque de conflits de rôles, ce qui se concrétise fréquemment pour les mères étudiantes (Forste et Jacobsen, 2013; Hammer, Grigsby et Woods, 1998; Home, 1998; O'Bryan, 2008; Paré, 2009; M. Tanguay, 2003). Les problèmes de transport et de gestion des horaires font partie du quotidien des parents, qui doivent gérer les déplacements des enfants vers l'école et la garderie et leurs déplacements vers l'université et leur lieu d'emploi, à l'intérieur d'horaires variables de session en session, et parfois de semaine en semaine (Corbeil *et al.*, 2011; Larivière et Lepage, 2010; Reay, 2003). Ces conflits de rôle s'amointrissent à mesure que les enfants vieillissent, puisqu'ils représentent une charge en temps et en énergie qui diminue au fil des ans, en même temps qu'ils peuvent participer davantage au travail domestique (Home, 1998; Paré, 2009). À cet égard, les mères monoparentales vivent un stress plus intense, étant la seule personne responsable de l'ensemble de la logistique familiale. Tout comme les mères professeures, les parents étudiants affirment vivre du stress et de la fatigue, particulièrement à la mi-session et à la fin de la session, lorsque les examens et les dates de remise des travaux approchent (Goudreau, 1996; Kirby *et al.*, 2004; Larivière et Lepage, 2010; Reay, 2003).

Les interruptions des études sont communes pour les mères étudiantes, qui voient leur progression soumise à de nombreuses variables (Corbeil *et al.*, 2011; Howard, 1996). Un enfant malade, une rupture du couple ou un changement d'emploi peuvent faire en sorte que les mères étudiantes réduisent le temps consacré aux études ou les interrompent temporairement. Puisque les mères étudiantes affirment que leur rôle de mère est prioritaire à celui d'étudiante, l'interruption des études est la solution qui s'impose lorsque la famille est en situation de crise (Finn, 2001; Paré, 2009). De plus, les parents étudiants privilégient souvent les formules d'enseignement à distance, lorsqu'elles sont disponibles, de façon à permettre une plus grande flexibilité d'horaire (Austin et McDermott, 2003; Finn, 2001; Home, 1998; Larivière et Lepage, 2010). Les conséquences de ce choix sont une moins grande intégration sociale et académique dans le programme et un moins grand sentiment d'appartenance à la communauté universitaire (Austin et McDermott, 2003; Larivière et Lepage, 2010), ce qui fait en sorte que les parents étudiants ont des risques accrus d'abandonner les études avant d'avoir obtenu leur diplôme (Home, 1998; Lecompte, 2004; Scott, Burns et Cooney, 1998; Sibulkin et Butler, 2005).

1.2.3.3. Les éléments facilitant l'articulation entre les études et la famille

Les conditions favorables à la persévérance sont nombreuses et ne varient que légèrement selon les recherches. Le soutien du conjoint ou de la conjointe ainsi que le soutien des enfants d'âge scolaire sont identifiés comme des conditions nécessaires pour la persévérance aux études des parents (Howard, 1996; Paré, 2009). Or, les mères étudiantes expriment davantage d'insatisfaction que les pères étudiants quant au soutien offert par la famille et font face à de plus grandes résistances lorsque le travail académique entre en

conflit avec la vie familiale (Kirby *et al.*, 2004; Mallinckrodt et Leong, 1992; Schlossberg *et al.*, 1989). Le soutien de la famille et des collègues étudiantes est aussi bénéfique pour la persévérance. Dans le cas des mères monoparentales, ce sont souvent les membres de la famille et les collègues qui remplissent le rôle de soutien généralement assumé par le conjoint (Austin et McDermott, 2003; Corbeil *et al.*, 2011; Houghton, 2002; McLaughlin, 2009). Les mesures institutionnelles destinées aux mères étudiantes et le soutien du corps professoral sont également favorables à la persévérance, même si les mères expriment des insatisfactions à cet égard (ASSÉ, 2007; Paré, 2009). Les services de garde, qui peuvent prendre plusieurs formes, sont indispensables pour les parents étudiants ayant des enfants d'âge préscolaire (ASSÉ, 2007; Austin et McDermott, 2003; Corbeil *et al.*, 2007; FAÉCUM, 2007; Larivière et Lepage, 2010; Rosenfield, 2003). Les services de répit peuvent se révéler essentiels pour les parents étudiants ayant un enfant handicapé ou étant proche aidant d'un adulte en perte d'autonomie (Torres, 2009). Les résidences universitaires pouvant accueillir des familles sont un autre service particulièrement précieux pour les mères monoparentales, puisqu'elles peuvent bénéficier d'un logement moins dispendieux et éviter les frais liés au transport, en plus d'y trouver un groupe de mères avec qui partager la garde des enfants (Rosenfield, 2003).

Les mères étudiantes ont identifié plusieurs avantages à leur situation, malgré les défis à persévérer. La présence d'enfants engendre pour les mères une nouvelle motivation à terminer leur formation, car elles voient que l'obtention d'un diplôme et l'occupation d'un emploi vont accroître directement le bien-être de leur famille (Austin et McDermott, 2003; Bradburn, Moen et Dempster-McClain, 1995; Finn, 2001; Houghton, 2002; Howard, 1996; Kirby *et al.*, 2004; Maitland, 2002; McLaughlin, 2009). Pour les mères qui effectuent un retour aux études après la naissance des enfants, le rôle d'étudiante leur permet de ne pas avoir une identité axée uniquement sur leur rôle de mère, de se sentir épanouies et de diversifier leur réseau social (Maitland, 2002; Paré, 2009; Scott *et al.*, 1998; Sears, 2001). Elles sont également fières d'être des modèles pour leurs enfants en démontrant que l'éducation est importante et qu'elles peuvent aussi réussir (Reay, 2003), et elles pensent que la conciliation études-famille leur a appris à être plus structurées et plus efficaces, ce qu'elles présentent comme un apprentissage significatif pour le reste de leur vie (Kirby *et al.*, 2004; Maitland, 2002).

Notons en terminant que les difficultés académiques ne semblent pas être un frein sérieux à la progression et à la persévérance des parents étudiants. Bonin (2007) a démontré que les parents étudiants qui occupent un emploi ont un taux de réussite académique plus élevé que leurs collègues sans enfant et/ou sans emploi. D'autres recherches ont aussi trouvé des taux de réussite plus élevés chez les parents étudiants (FCBM, 2004; Larivière et Lepage, 2010). Bonin (2007) ajoute toutefois un bémol très pertinent : les parents étudiants sont plus nombreux à étudier à temps partiel, ce qui signifie qu'ils mettent en place des conditions pour leur permettre de gérer leurs multiples obligations, d'une façon peut-être plus sérieuse ou plus prudente que leurs collègues avec moins de responsabilités.

1.2.3.4. Les mesures institutionnelles pour les parents étudiants québécois

Les universités peuvent mettre en place des mesures et des services pour faciliter la conciliation études-famille, de façon à accroître la rétention et la diplomation des parents étudiants. Moxley et ses collaborateurs identifient cinq formes de pratiques institutionnelles soutenant la rétention : « 1) *emotional support and sustenance*; 2) *informational support*; 3) *instrumental support*; 4) *material support*; and 5) *identity support* » (Moxley, Najor-Durak et Dumbrigue, 2001 : 26-27).

Suite à une recherche menée auprès de quarante (40) universités canadiennes et de six (6) universités américaines visant à répertorier les pratiques s'adressant aux étudiantes et aux étudiants qui ont des personnes à charge, le *Georgian College Institute of Applied Research and Innovation* (2005 : 9) a regroupé ces pratiques en dix (10) catégories, lesquelles recourent les cinq (5) formes de soutien identifiées par Moxley *et al.* (2001) :

- Les services de garde d'enfants et programmes de soutien
- Les programmes d'orientation et de soutien familial
- Le logement familial
- Les associations étudiantes, les services et les centres culturels
- Les banques et les services alimentaires
- Les services de soins de santé
- Les programmes de transport
- Le soutien financier
- Les centres d'allaitement et les tables à langer
- La programmation de l'horaire des cours

La recherche montre que les universités ont mis en place des mesures pour soutenir cette population étudiante, mais que très peu d'entre elles ont mesuré les effets positifs de ces mesures sur cette population.

Nous allons maintenant tourner notre attention vers chacune de ces dix catégories de pratiques afin de recenser celles qui ont été mises en place dans les universités québécoises et ainsi comprendre le contexte universitaire dans lequel évoluent les parents étudiants.

1.2.3.4.1. Les services de garde d'enfants et les programmes de soutien

Force Jeunesse a réalisé une enquête sur les services de garde dans les universités québécoises qui trace un portrait plutôt sombre de la situation (Viau, 2002). Quelques universités ne disposaient en 2002 d'aucun service de garde (ni centre de la petite enfance (CPE) ni garderie privée); elles se contentaient de référer les mères étudiantes à des services à l'extérieur de l'université. L'Université Laval et l'UQAM, avec chacune trois CPE, possédaient à ce moment les services les plus développés. En plus de manque de services, Force Jeunesse notait aussi des mesures qui restreignaient l'accessibilité. Notamment certains services de garde limitaient leur offre aux enfants dont au moins un parent étudiait à temps plein, imposaient des frais pour l'inscription sur la liste d'attente, exigeaient que cette démarche se fasse en personne ou que le parent

étudiant ait en main sa confirmation d'inscription, ce qui posait problème aux futures étudiantes, à celles qui n'habitaient pas à proximité ou qui ne pouvaient se déplacer durant les heures d'ouverture. La situation a-t-elle changé depuis ce temps?

L'Université Laval, identifiée comme offrant le plus vaste service de garde parmi les universités québécoises avec ses trois CPE totalisant 181 places, ne comble pas la demande. Dans sa *Plateforme de revendications*, l'AELIÉS souligne l'insuffisance de ce service car les listes d'attente contiennent environ 1 200 noms, soit environ 10 fois le nombre de places disponibles (2007). L'Université de Montréal compte 149 places et l'UQAM, 150, mais elles ne comblent pas non plus la demande. La plupart des universités ont maintenant accès à au moins un service de garde. L'Université de Sherbrooke offre 60 places en CPE (Gariépy *et al.*, 2007). Le McGill Daycare Center, le CPE de l'Université McGill, accueille 106 enfants qui disposent chacun d'une place à temps plein, si l'un de leurs parents est « à temps plein ». Fait intéressant, ce « temps plein » peut être composé d'études et d'emploi, ce qui est une reconnaissance de la situation particulière des parents étudiants, qui ont besoin de revenus pour assurer le bien-être de leur famille et poursuivre leurs études (McGill University, 2011). L'École de Technologie Supérieure (ÉTS) dispose d'un service de garde, tout comme l'Université Bishop, les Hautes Études Commerciales (HEC), dont le service de garde accueille 110 enfants (HEC Montréal, 2011), et l'Université Concordia, qui compte deux CPE (Concordia University, 2011). Le CPE de l'Université du Québec À Chicoutimi (UQAC) offre 16 places de jour et 16 places de soir (15h30 à 20h30), ce qui représente une offre rare et particulièrement favorable aux parents étudiants qui ont des cours en fin de journée ou en soirée (UQAC, 2011). D'autres universités ont des liens avec des CPE qui sont situés à proximité de leur établissement, notamment l'Université du Québec en Outaouais (UQO) avec le CPE L'Univers des petits, et l'Université du Québec à Rimouski (UQAR) avec le CPE L'Univers des copains (UQAR, 2011), ou présentent des informations très restreintes, comme l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT) qui indique « service de garde disponible sur demande / CPE » (UQAT, 2011). Malgré l'augmentation du nombre de places en services de garde, des délais sont observés dans tous ces services de garde avant l'obtention d'une place¹³.

Les garderies qui offrent des services de garde de courte durée ou de façon ponctuelle sont rares sur les campus québécois. Une exception : le Baluchon, la halte-garderie de l'Université de Montréal, réservée aux

¹³ Il convient de rappeler que le système universitaire québécois regroupe seize (16) universités francophones et trois (3) universités anglophones. Cinq universités, toutes situées à Montréal ou à Québec, accueillent plus de 30 000 étudiants, soit en ordre décroissant l'Université de Montréal, l'UQAM, l'Université Laval, Concordia University et McGill University. À l'inverse, dix (10) universités accueillent moins de 8 000 étudiants. Celles-ci sont soit situées en région, soit situées en milieu urbain tout en ayant une expertise très précise. En ordre décroissant, ce sont la Télé-Université (TELUQ), l'UQAC, l'École Polytechnique, l'UQAC, l'UQAR, l'UQO, l'ÉTS, l'UQAT, Bishop University, l'École Nationale d'Administration Publique (ENAP) et l'INRS. Seulement trois universités se situent entre ces deux pôles : l'Université de Sherbrooke, l'UQTR et les HEC (Données du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et du Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie (MESRST), 2013).

enfants des étudiantes et des étudiants, et dont le financement provient principalement de la FAÉCUM, reçoit une trentaine d'enfants par jour et cherche à se relocaliser afin de doubler ce nombre. Chaque enfant peut fréquenter la halte-garderie jusqu'à concurrence de six demi-journées par semaine (Gariépy *et al.*, 2007). En novembre 2007, les membres de la CADEUL, association étudiante du premier cycle de l'Université Laval, ont accepté lors d'un référendum de verser 5\$ par session pour la mise sur pied d'une halte-garderie, qui devait ouvrir ses portes durant l'année académique 2012-2013 (APETUL, 2007; Laverdière, 2007). Les haltes garderies représentent une alternative très intéressante aux CPE, particulièrement pour les mères de jeunes enfants étudiantes à temps partiel.

Il est possible d'identifier plusieurs limites aux services de garde actuels. Les heures d'ouverture varient en général entre 7 heures et 18 heures. Or, l'horaire des cours universitaires se prolonge jusqu'à 21h30, ce qui pose problème particulièrement aux mères monoparentales et à celles dont le réseau de soutien ne peut prendre le relais. Les cours du soir occasionnent donc des frais supplémentaires dans le cas où ces étudiantes doivent faire appel à une gardienne à la maison. Dans le cas où un cours obligatoire est offert le soir, il y a peu d'alternatives car il est difficile, sinon impossible, de le reporter à une session ultérieure. Les travaux d'équipe se réalisent aussi souvent en soirée ou durant la fin de semaine, périodes pendant lesquelles les services de garde ne sont pas en opération.

Également, les services de garde existants ne sont offerts qu'aux enfants d'âge préscolaire. Aucune information n'a été trouvée sur les services de garde offerts en milieu universitaire pour les enfants fréquentant l'école primaire, pour combler les besoins lors des journées pédagogiques ou des vacances, pendant lesquelles les enfants d'âge scolaire ont congé alors que les mères étudiantes ont cours, ce qui peut poser des défis logistiques, à part pour une affiche du Centre d'art de l'Université Bishop qui organise des ateliers pour les enfants lors des journées pédagogiques (Bishop University, 2009). Aucun service de garde d'urgence, par exemple pour assurer une présence pendant quelques heures lorsqu'un enfant est malade, le temps d'un cours ou d'un examen, n'a été répertorié dans les universités québécoises.

Soulignons en terminant que ces services pourraient être augmentés et diversifiés, puisque la CREPUQ notait dans un mémoire présenté au Conseil supérieur de l'éducation que pour favoriser la persévérance des parents étudiants, les universités devraient :

- Offrir des places en garderie en nombre suffisant sur le campus à des tarifs préférentiels.
- Offrir des places en halte-garderie en nombre suffisant pour les étudiants-parents qui souhaitent y laisser leurs enfants pour quelques heures.
- Faire en sorte que les garderies soient bien aménagées et aient accès à un espace extérieur avec des jeux. [...]

Offrir des services en dehors des heures régulières pour les étudiants qui suivent des cours en soirée ou qui souhaitent faire garder leur enfant après 17 h afin de rencontrer des collègues pour un travail de groupe, par exemple (CREPUQ, 2010¹⁴).

1.2.3.4.2. Les programmes d'orientation et de soutien familial

Toutes les universités disposent maintenant d'un bureau ou d'une unité dédiée aux services aux étudiants, lesquels offrent une variété de services professionnels liés notamment à la psychologie et à l'orientation professionnelle. Ces services sont accessibles à l'ensemble de la population étudiante. Les parents étudiants peuvent parfois compter sur des ateliers ou des services qui leur sont directement destinés. Par exemple, à l'Université Laval, un atelier et une page web intitulés « Concilier la famille et les études : mission impossible? » ont été élaborés par le Centre d'aide aux étudiants (2009), afin d'offrir aux parents étudiants des stratégies et des conseils pour les aider à assumer leurs différentes responsabilités. Dans la même veine, l'UQAC maintient un contact téléphonique avec ses étudiantes qui interrompent leurs études pour la naissance d'un enfant, ce qui permet aussi d'intervenir pour faciliter le retour aux études (CSF, 2004a).

La CREPUQ inclut dans ses recommandations aux universités les mesures suivantes :

Les conseillers des services intégrés pourraient également tisser des liens extra-universitaires avec des organismes de soutien aux jeunes familles, par exemple, pour faire en sorte que les besoins non comblés par l'institution universitaire le soient par d'autres intervenants.

L'étude sur les différentes pratiques en milieu postsecondaire fait état de la nécessité de mieux cerner les comportements de ce groupe d'étudiants sur lequel les institutions ont, somme toute, peu d'information. Ainsi, il serait souhaitable avant d'entreprendre l'établissement d'un service pour étudiants-parents de procéder à une analyse des besoins en consultant les étudiants eux-mêmes (CREPUQ, 2010).

En ce qui a trait aux programmes d'orientation, les ressources individuelles semblent satisfaisantes et les besoins des parents étudiants semblent relativement bien comblés (Corbeil *et al.*, 2011).

1.2.3.4.3. Le logement étudiant

Peu d'universités québécoises disposent de résidences pouvant accueillir des familles. Le logement est un poste de dépense important, particulièrement pour les mères étudiantes célibataires disposant d'un maigre budget qui ne peuvent toujours se permettre d'avoir un appartement près de l'université, où les prix des loyers sont plus élevés. Dans cette situation, elles doivent demeurer en banlieue où les prix des loyers sont plus bas, ce qui implique cependant de budgéter des frais de transport et de calculer du temps supplémentaire pour les déplacements. Les résidences étudiantes pour des familles seraient donc une alternative de choix pour les mères étudiantes. Plusieurs étudiantes américaines et canadiennes ont témoigné de l'impact positif de leur

¹⁴ Ce document en ligne est non paginé.

passage dans des résidences universitaires familiales : elles y ont trouvé des consœurs avec qui partager la garde des enfants, une façon de faciliter la logistique des travaux d'équipe, un réseau de soutien lors de situations imprévues et un environnement convivial pour elles et leurs enfants (Bassett, 2005; Hannah, Paul et Vethamany-Globus, 2002; Stalker et Prentice, 1998).

Dans une récente enquête menée à l'UQAM, environ 10 % des parents étudiants interrogés ont identifié les logements familiaux en résidence comme l'une des revendications prioritaires (Corbeil *et al.*, 2011). Le coût plus faible du logement près des universités québécoises (FCBM, 2004) ainsi que la localisation des universités du Québec en région font peut-être en sorte de diminuer l'intérêt pour cette mesure.

1.2.3.4.4. Les associations étudiantes, les services et les centres culturels

Plusieurs regroupements de parents étudiants ont vu le jour sur les campus universitaires québécois au cours des dernières années. À l'Université Laval, l'APETUL (Association des Parents Etudiant ou Travaillant à l'Université Laval), fondée en 2006, regroupe environ 500 membres qui sont parents étudiants. Elle organise chaque année un bazar où les parents étudiants peuvent vendre les vêtements, les jouets et les accessoires pour enfants dont ils n'ont plus besoin et s'en procurer d'autres à prix modique. L'APETUL dispose d'un local où peuvent se réunir les parents étudiants et aller manger avec leurs enfants. Elle diffuse des informations s'adressant aux parents étudiants et offre son réseau pour mettre sur pied un service informel d'échange de gardiennage ou de petites annonces pour parents étudiants. L'APETUL assure également la visibilité des parents étudiants auprès de l'administration, notamment dans les revendications pour la halte-garderie et la reconnaissance pour les parents étudiants à temps partiel du statut d'étudiant à temps plein (APETUL, 2007).

De telles associations existent également à l'Université de Montréal (Association Cigogne, 2007), à l'Université McGill (McGill Student Parent Network) et a déjà existé à l'Université Sherbrooke (APEUS) (Gariépy *et al.*, 2007). Elles permettent aux parents étudiants de se réunir, de partager et de trouver ensemble des stratégies pour relever les défis qu'ils rencontrent quotidiennement. Leur viabilité est par contre très incertaine, parce que la durée des études est limitée et parce que les parents ont de multiples engagements, ce qui freine leur implication.

1.2.3.4.5. Les banques et les services alimentaires

Tout comme pour les services aux étudiants, la plupart des universités disposent d'une banque alimentaire ou sont en lien avec une banque alimentaire située hors campus. Les besoins observés dans les recherches ne sont pas en lien avec la création de nouvelles banques alimentaires ou services de cuisine collective, mais plutôt à l'effet de mieux soutenir les services existants. Gariépy et ses collaboratrices (2007) ont remarqué que les intervenantes et les intervenants de l'UQAM et de l'Université de Montréal qui travaillent auprès des

parents étudiants affirment que ces derniers font des demandes auprès de la cuisine collective et de la banque alimentaire, dont plusieurs dépendent chaque mois, et qu'il importe de soutenir ces services.

1.2.3.4.6. Les services de soins de santé

Le Québec, au contraire des états américains et de certaines provinces canadiennes, dispose de services de soins de santé universels et généralement gratuits. Les recherches faites au Québec auprès de parents étudiants ne notent pas de besoins particuliers ou de revendications en lien avec l'accès aux soins de santé (CSF, 2004a; Gariépy *et al.*, 2007). Cela ne s'explique probablement pas par l'absence de besoins en santé de cette population, mais plutôt par l'idée que ces besoins sont sous la responsabilité de l'État et non des établissements d'enseignement, puisqu'ils sont liés à leur statut de citoyen plutôt qu'à celui d'étudiant.

1.2.3.4.7. Les programmes de transport

La gestion du transport est parfois un casse-tête pour les parents étudiants, qui doivent planifier les déplacements de leurs enfants vers la garderie et/ou l'école et leurs déplacements vers l'université et leur lieu d'emploi (Corbeil *et al.*, 2011; Gariépy *et al.*, 2007). Le Conseil du statut de la femme affirme d'ailleurs que le transport est un poste de dépense important pour les mères étudiantes (2004). Bien que les transports en commun soient disponibles dans plusieurs villes québécoises, les réseaux ne permettent pas toujours aux parents étudiants de faire l'ensemble de leur trajet journalier en un temps suffisamment restreint pour respecter leur horaire. Notons aussi que plusieurs universités sont situées en région, où les services sont très limités, voire inexistantes. Aucune initiative portant sur le transport n'a été notée dans les recherches québécoises portant sur les parents étudiants.

1.2.3.4.8. Le soutien financier

Le soutien financier offert par les universités québécoises est souvent restreint aux étudiants à temps plein, ce qui exclut les parents étudiants inscrits à temps partiel pour cause de responsabilités familiales ou d'emploi. Les bourses offertes par les universités québécoises aux étudiants de premier cycle sont surtout des bourses liées à l'admission, d'une durée limitée. Pour les étudiants des cycles supérieurs, les bourses et les fonds de soutien sont de durée plus longue, mais généralement réservés aux étudiants inscrits à temps plein. En ce qui concerne les fonds de soutien, plusieurs programmes accordent un congé de maternité, en n'incluant pas dans le calcul des sessions d'admissibilité les sessions sans inscription suite à la naissance d'un enfant. Cependant, de retour aux études, les mères étudiantes doivent poursuivre leur cheminement au même rythme que leurs collègues. Lorsque les responsabilités familiales freinent la progression, l'étudiante peut perdre un ou des montants versés par le fonds de soutien si elle ne complète pas les étapes du programme dans les délais prescrits, ce qui affecte particulièrement les mères étudiantes disposant de maigres revenus.

Seule l'Université de Montréal offre une bourse directement liée à la parentalité. Le Rectorat et la Faculté des études supérieures accordent annuellement, depuis 1995, neuf bourses de 4 000\$ à des doctorantes qui ont donné naissance à un enfant, de façon à permettre un congé de maternité d'une session (FAÉCUM, 2007). Cette mesure, unique au Québec selon nos informations, témoigne d'une prise en considération des réalités vécues par ces étudiantes et constitue certes un atout pour les mères qui y ont accès. Or, le nombre de bourses est limité et l'attribution des bourses disponibles se fait sur la base de l'excellence du dossier académique.

Les bureaux de l'aide financière offrent parfois des bourses de dépannage pour tous les étudiants qui éprouvent des difficultés financières. Les parents étudiants peuvent donc soumettre leur candidature à l'une de ces bourses. Celles-ci représentent généralement des montants de 1 000\$ ou moins, ce qui permet de combler les dépenses urgentes mais ne permet pas d'assurer le maintien aux études à plus long terme (FAÉCUM, 2007). À cet égard, les besoins des étudiants ne sont pas comblés, d'autant plus que la précarité financière fait partie des défis les plus importants qu'ils ont à relever. Il est donc peu étonnant que Corbeil et ses collaboratrices observent que

deux des trois premières mesures de soutien les plus souvent identifiées par les parents-étudiants sont d'ordre financier et concernent l'octroi de bourses pour congés parentaux (40,7 %) et l'aide financière d'urgence (26,8 %). Plusieurs ont soulevé l'idée qu'il serait intéressant que des bourses soient réservées pour les parents-étudiants ou du moins qu'il y ait une prise en compte du statut parental lors de l'octroi des bourses d'excellence (2011 : 77).

1.2.3.4.9. Les centres d'allaitement

L'UQAC, l'Université Laval, l'UQO et l'Université de Montréal possèdent des salles d'allaitement. L'Université Laval offre aux nouvelles mères trois espaces où elles peuvent se retirer pour nourrir leur poupon ou extraire leur lait, résultat d'un projet du Bureau d'entraide en nutrition (APETUL, 2007). En avril 2007, l'UQO s'est aussi dotée d'un salon d'allaitement, cette fois grâce au travail de deux étudiantes en sciences infirmières (Le Droit, 2007). L'Association Cigogne de l'Université de Montréal offre un espace pour les mères qui allaitent (Association Cigogne, 2007; Gariépy *et al.*, 2007). L'UQAM ne dispose pas de salle d'allaitement; un besoin a d'ailleurs été noté à cet effet (Corbeil *et al.*, 2011).

Afin de faciliter le retour aux études des nouvelles mères, la CREPUQ (2010) recommande d'ailleurs aux universités, « Grâce à un aménagement physique, [de] permettre aux parents d'avoir accès à des lieux où ils peuvent assurer les soins des jeunes enfants et, dans le cas des mères, allaiter les nourrissons ».

1.2.3.4.10. La programmation de l'horaire des cours

La programmation de l'horaire des cours et les règlements des études concernant la parentalité sont deux éléments au sujet desquels les universités peuvent rapidement intervenir de façon à s'adapter aux caractéristiques de leur population étudiante. À cet effet, la CREPUQ (2010) formule ces recommandations :

Dans la mesure du possible, faire en sorte que tous les programmes académiques offrent la possibilité de prendre des cours à temps partiel.

Certaines institutions ayant déjà mis sur pied de tels services n'ont pas hésité à formuler officiellement leur nouvelle politique; ce que nous préconisons également.

Sensibiliser les enseignants et les encourager, dans la mesure du possible, à une certaine flexibilité.

Assurer, dans le contexte d'un développement professionnel des enseignants universitaires, l'intégration dans le programme de formation des nouveaux enseignants de la sensibilisation et de la formation concernant les étudiants-parents.

Le CSF (2004a) et la FEUQ (2005) notent que chaque université québécoise devrait adopter une politique déterminant les règles relatives aux congés parentaux pour tous ses étudiants. Seule l'Université de Sherbrooke a déjà inséré un congé parental dans son Règlement des études, en donnant droit à une interruption des études allant jusqu'à 24 mois aux étudiants parents (Gariépy *et al.*, 2007 : 36). L'UQAM n'a pas inscrit de mention formellement dans son règlement des études, mais elle permet le congé parental pour les étudiants à la maîtrise et au doctorat (FAÉCUM, 2007). Dans les autres universités, certaines politiques départementales existent, mais la règle demeure la négociation au cas par cas auprès des directions de département et des professeurs, ce qui n'assure pas un traitement équitable, entre les programmes d'études et dans le temps, de tous les parents étudiants.

Les regroupements de parents étudiants revendiquent des aménagements quant aux règlements des études. L'APETUL réclame pour les parents étudiants inscrits à temps partiel un statut d'étudiant à temps plein, de façon à ce qu'ils puissent bénéficier des avantages liés au statut à temps complet, notamment l'inscription aux activités sportives du Pavillon de l'Éducation Physique et des Sports (PEPS) et l'accès aux emplois sur le campus. La possibilité de s'inscrire à temps partiel dans certains programmes où l'inscription à temps plein est obligatoire est un autre aménagement dont bénéficieraient certains parents étudiants (APETUL, 2007).

Le développement des programmes en ligne, des cours à distance ou avec un horaire condensé sont des formules pédagogiques pour lesquelles les universités investissent beaucoup de temps et d'argent, de façon à attirer des étudiants et des étudiantes qui sont en emploi. Ces formules se révèlent aussi favorables aux parents étudiants, qui peuvent bénéficier de plus de flexibilité dans l'aménagement de leurs études. Comme l'affirme la FCBM :

Les établissements d'enseignement postsecondaire, en particulier les universités en milieu urbain, devront s'assurer d'offrir, à l'intérieur de tous leurs programmes, des options de fréquentation à temps partiel et des modalités flexibles afin de répondre aux besoins des étudiants ayant des obligations familiales (2005 : 60).

1.2.3.5. Les politiques sociales et les mesures gouvernementales applicables aux parents étudiants québécois

À l'heure actuelle, il existe peu de mesures qui soutiennent les étudiants-parents et qui facilitent la conciliation des études et de la famille. Parmi celles qui devraient être mises en place, mentionnons : l'accès aux congés parentaux; l'amélioration de l'aide financière aux études; et l'accès à un réseau flexible et à horaires non usuels d'haltes garderies en milieu universitaire. « Il s'agit là de mesures simples qui viendraient pourtant aider grandement les étudiants qui décident malgré les nombreuses contraintes de fonder une famille », ajoute Christian Bélair, président de la Fédération étudiante universitaire du Québec (CNCS et FEUQ, 2007¹⁵).

Malgré les lacunes toujours présentes, des mesures ont été mises en place, tant par les institutions d'enseignement que par l'État, afin de faciliter la conciliation des divers rôles de vie. Le Québec présente des politiques sociales plus progressistes que les autres provinces canadiennes (Tremblay, 2004), lesquelles placent les parents étudiants québécois dans une position favorable par rapport à leurs collègues canadiens et américains. Les services de garde subventionnés, l'Aide financière aux études, le Régime québécois d'assurance parentale ainsi que le soutien financier aux familles peuvent favoriser la persévérance aux études, même si ces services pourraient être améliorés.

1.2.3.5.1. Les services de garde

Le Québec s'est doté en 1997 d'un vaste réseau public de services de garde. Il est composé de Centres de la Petite Enfance (CPE) et de garderies en milieu familial, lesquels offrent un total de 220 000 places subventionnées à sept dollars par jour par enfant (Ministère de la famille et des aînés (MFA), 2011). Une telle mesure sociale, qui place le Québec dans une position enviable par rapport aux autres provinces canadiennes, permet aux parents étudiants de poursuivre leurs études en confiant leur enfant à un service de garde abordable et de qualité. Précisons que les enfants des étudiants internationaux peuvent également bénéficier d'une « place à 7 dollars » si leur parent a reçu un certificat d'acceptation (MFA, 2011).

Cependant, malgré le nombre élevé de places, l'accessibilité et la flexibilité ne sont pas toujours au rendez-vous. Les CPE accordent la priorité aux enfants inscrits à temps plein, puisque leur financement est calculé en fonction du taux de fréquentation. Comme les listes d'attente des CPE sont plutôt longues, les chances d'obtenir une place à temps partiel sont minces. Les mères étudiantes qui souhaitent effectuer un retour progressif aux études tout en se consacrant à leur enfant se retrouvent parfois dans l'obligation de l'inscrire à un CPE à temps plein, afin de sécuriser une place, même si leur besoin n'est qu'à temps partiel. Une halte-garderie à temps partiel répondrait donc mieux aux besoins de ces mères étudiantes qu'un CPE. De même,

¹⁵ Communiqué de presse non paginé.

les couples étudiants qui planifient leur horaire de façon à ce que l'un des parents puisse assurer la garde des enfants bénéficieraient des services d'une halte-garderie ou d'une place à temps partiel, pour les périodes occasionnelles où les deux parents sont absents.

Les mères étudiantes canadiennes et américaines dénoncent fréquemment le coût des services de garde comme étant un frein à la poursuite des études (Bassett, 2005; Lynch, 2008; Stalker et Prentice, 1998; Underwood, 2002). Le problème du coût semble moins urgent que celui de l'accessibilité dans le contexte québécois (Corbeil *et al.*, 2011). Les CPE ont de longues listes d'attente et le nombre de places, particulièrement en milieu universitaire, est insuffisant pour répondre à la demande. Les services à temps partiel sont peu développés. Les parents étudiants doivent donc se fier sur leur réseau social s'ils ne peuvent être présents à la maison en tout temps, lorsque bébé est malade ou durant les vacances de l'éducatrice.

Étant donné le manque de places, le ministère du Revenu du Québec offre un crédit d'impôt pour les frais de garde s'adressant aux parents ne bénéficiant pas d'une place subventionnée. Le crédit d'impôt vise à remettre aux parents environ la partie du montant versée qui excède les frais qui seraient payés pour une place à contribution réduite. Un programme de versements anticipés est également disponible, pour les parents dont le budget est restreint, de façon à éviter qu'ils défrayent une année de garde pour ne toucher le remboursement qu'au printemps suivant. Les parents étudiants qui utilisent ces services peuvent donc bénéficier du versement anticipé (Ministère du Revenu du Québec, 2011).

1.2.3.5.2. L'Aide financière aux études

L'Aide financière aux études (AFE), programme de prêts et de bourses pour les étudiantes et les étudiants québécois offert par le gouvernement du Québec, comporte quelques mesures à l'intention des parents étudiants qui présentent une demande d'aide financière.

Ces mesures incluent le report du remboursement des prêts lorsque le parent doit interrompre ses études pour la naissance ou pour l'adoption d'un enfant, la création du statut d'étudiant « réputé à temps plein » pour les étudiantes et les étudiants inscrits à la moitié d'une charge à temps plein qui ont des responsabilités familiales, l'inclusion des frais de garde dans le calcul de l'aide accordée, la prolongation de la période d'admissibilité à des bourses de deux sessions pour les parents étudiants et la prise en compte de la situation familiale dans l'admissibilité au programme de remboursement différé de la dette pour cause d'insuffisance de revenu (CSF, 2004c). Les mères étudiantes qui sont enceintes ont droit à certaines mesures dès qu'elles atteignent la vingtième semaine de grossesse, à savoir la reconnaissance du statut d'étudiante autonome, de frais de subsistance pour l'enfant et de frais de résidence, même si elles demeurent toujours chez leurs parents. Les étudiantes enceintes qui sont sans conjoint ont aussi droit à la reconnaissance de dépenses en tant que cheffe de famille monoparentale (AFE, 2011). Afin de prendre en compte la pluralité des réalités des

familles, les parents étudiants peuvent recevoir de l'aide financière durant l'été même s'ils ne sont pas inscrits à des crédits. Les chefs de famille monoparentale ont un montant plus élevé de dépenses reconnues et les enfants qui ont plus de 18 ans et qui sont aux études sont aussi reconnus comme étant à la charge de leur parent étudiant aux fins du calcul de l'aide financière (AFE, 2011). Ces mesures témoignent d'une certaine volonté de l'AFE de prendre en compte la situation particulière des parents étudiants qui présentent une demande d'aide financière et vise à favoriser leur persévérance aux études.

Toutefois, des critiques sont adressées à l'AFE. Entre autres, les limites posées en fonction de l'âge des enfants sont perçues comme injustifiées ou arbitraires, puisque ces derniers demeurent légalement à la charge de leurs parents jusqu'à 18 ans et dans la réalité parfois au-delà de cet âge, même s'ils ne sont plus aux études (CSF, 2004c). De plus, les dépenses admissibles sont considérées insuffisantes pour couvrir les besoins des familles étudiantes. Elles constatent un écart entre les dépenses prévues par l'AFE et leurs dépenses réelles, ce qui fait en sorte que l'aide financière qui leur est accordée est insuffisante (CNCS et FEUQ, 2002; CSF, 2004a).

Une importante critique avait trait à l'inclusion des pensions alimentaires dans le calcul de l'aide. Depuis juin 2011, l'AFE a modifié la considération de la pension alimentaire dans le calcul de l'aide. Auparavant, le montant excédant 1200\$ était considéré comme un revenu pour l'étudiante qui recevait la pension alimentaire dans le calcul de l'aide accordée. L'exemption est désormais de 1200\$ par enfant, ce qui diminue le montant considéré comme revenu pour les mères qui ont plusieurs enfants (Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études, 2011). Or, la pension alimentaire demeure considérée différemment aux fins de l'AFE et aux fins de l'impôt sur le revenu¹⁶, ce qui peut résulter en une iniquité pour les enfants de parents étudiants.

1.2.3.5.3. Le Régime québécois d'assurance parentale

Le Régime québécois d'assurance parentale (RQAP), en vigueur depuis janvier 2006, a été élaboré dans une optique d'inclusion. Les mères salariées et travailleuses autonomes sont admissibles aux prestations de maternité et aux prestations parentales. Les pères sont également admissibles au « congé parental » et un « congé de paternité » leur est réservé¹⁷. Les deux parents peuvent se partager le congé parental selon leur gré. Deux régimes de prestations sont offerts, soit un régime « de base » qui offre un moins grand

¹⁶ Rappelons que la pension alimentaire est destinée à couvrir les frais liés aux besoins des enfants. Dans le calcul de l'impôt sur le revenu, la pension alimentaire n'est pas considérée comme un revenu pour le parent qui la reçoit alors qu'une partie de cette pension peut être considérée comme un revenu aux fins de l'AFE.

¹⁷ Nous utilisons ici les guillemets pour signaler que nous retenons les termes usuels de « congé parental », « congé de maternité » et « congé de paternité » pour des fins de simplification du langage. Nous déplorons cependant que l'usage du mot « congé » puisse laisser penser qu'il s'agit d'une vacance, d'un répit du travail rémunéré, et non d'une période intense au cours de laquelle les mères et les pères effectuent un exigeant travail de soin pour leur bébé. Précisons également que les congés pour les fins de maternité et de paternité du RQAP ne sont pas transférables à l'autre parent. Seul le congé parental peut être divisé entre les parents.

pourcentage du salaire, ainsi qu'un régime « particulier », plus court, qui offre un pourcentage du salaire plus élevé ¹⁸ (RQAP, 2007).

Or, comme il s'agit d'un régime d'assurance qui remplace le revenu, les mères étudiantes n'ont pas directement accès à ces nouvelles mesures. Le RQAP n'est accessible qu'aux étudiantes qui occupent un emploi, car il est nécessaire d'avoir obtenu un revenu assurable de 2 000\$ au cours de l'année précédente pour y être admissible (RQAP, 2007). Certaines situations, comme l'inscription dans un programme d'études exigeant ou la présence de plusieurs jeunes enfants à la maison, empêchent parfois les mères étudiantes d'occuper un emploi et d'atteindre le minimum de revenu assurable, ce qui les prive des prestations du RQAP lors de la naissance ou de l'adoption d'un enfant. De plus, les bourses d'excellence ne sont pas reconnues comme des revenus assurables aux fins du RQAP, ce qui implique que l'étudiante boursière doit occuper un emploi autorisé dans le cadre de sa bourse afin d'être admissible à des prestations du RQAP.

1.2.3.5.4. Le soutien financier aux familles

Les gouvernements du Québec et du Canada offrent certaines mesures financières pour soutenir les familles. Puisque la précarité financière est l'un des défis les plus importants à concilier études et famille, il est probable qu'une partie non négligeable des familles dont un parent est aux études bénéficieront de ces mesures.

Le gouvernement québécois offre des mesures de soutien aux enfants, soit une allocation pour les enfants de moins de 18 ans et un supplément pour enfant handicapé. L'allocation est calculée selon le revenu du ménage, l'âge des enfants et la situation conjugale et elle est versée soit mensuellement, soit trimestriellement. Cette allocation non imposable est disponible seulement pour les parents québécois (Services Québec, 2011a). Une allocation-logement est également disponible pour les personnes à faible revenu qui ont au moins un enfant à charge et qui consacrent 30 % ou plus de leur revenu au logement. Une allocation non imposable est offerte afin de réduire la part du budget dédiée au logement. Elle est calculée selon le coût du logement et le nombre de personnes de la famille (Services Québec, 2011b).

Le gouvernement du Canada offre aux parents d'un enfant de moins de six ans un versement de 100\$ par mois, imposable, de façon à aider à défrayer les coûts liés à la garde de l'enfant. Cette mesure, la Prestation universelle pour la garde d'enfant, est réservée aux résidents canadiens et au parent qui a la garde de l'enfant (Agence de revenu du Canada, 2011a). Le gouvernement fédéral offre également les Prestations fiscales canadiennes pour enfants, qui sont des versements mensuels offerts aux familles jusqu'à ce que l'enfant atteigne 18 ans. Le montant varie selon le nombre d'enfants et selon leur âge. Ces prestations peuvent être

¹⁸ Le régime particulier offre vingt-cinq (25) semaines de prestation à 75 % du revenu, alors que le régime de base offre trente-deux (32) semaines de prestation. Les sept premières semaines sont rémunérées à la hauteur de 70 % du revenu, alors que les vingt-cinq (25) semaines restantes le sont à 55 % (RQAP, 2011).

bonifiées par le supplément de la prestation nationale pour enfant, dont le calcul prend en compte le revenu familial et la taille de la famille, ainsi que par la prestation pour enfant handicapé. Ces prestations sont réservées aux résidents canadiens et sont versées au parent qui a la garde des enfants (Agence de revenu du Canada, 2011b). Les familles canadiennes à faible revenu ont également accès au crédit pour la taxe sur les produits et services/taxe de vente harmonisée. Ce crédit vise à rembourser les taxes versées par les familles à revenu modeste. Le calcul du remboursement non imposable, qui est versé chaque trois mois, prend en compte le revenu familial et le nombre de personnes à charge (Agence de revenu du Canada, 2011c).

1.2.3.6. Retour sur le contexte québécois pour les parents étudiants

À la lumière de ces informations, il apparaît que les universités ont pris conscience qu'une fraction des étudiantes et des étudiants sont aussi parents puisque certaines mesures ont été mises en place pour faciliter l'articulation études-famille. Le gouvernement québécois, en particulier, a mis de l'avant des mesures pour faciliter l'articulation travail-famille, dont bénéficient également les parents étudiants. Cependant, des lacunes importantes persistent. Les CPE peuvent se révéler particulièrement précieux pour les parents étudiants, mais le nombre de places en milieu urbain, et particulièrement sur les campus universitaires, est insuffisant. Des services de garde flexibles, pour répondre aux besoins à temps partiel ou occasionnels, sont aussi nécessaires pour favoriser la persévérance aux études des parents. Peu de programmes de soutien financier sont offerts aux étudiantes et aux étudiants à temps partiel et certaines dispositions de l'AFE pourraient être modifiées de façon à mieux prendre en compte la situation des parents étudiants. La précarité financière a un impact sur la qualité de vie des familles étudiantes et peut mener à l'endettement et à l'abandon des études pour les parents étudiants.

Malgré ce constat, il convient de tenter de situer ces conclusions dans le contexte canadien. Le Québec dispose d'un vaste réseau de CPE dont le coût des places est très abordable par rapport aux services présents dans les autres provinces canadiennes. L'enquête *Le prix du savoir* (FCBM, 2004) permet de dresser quelques comparaisons. Les droits de scolarité applicables au Québec sont les plus bas au Canada. Les coûts liés à la location d'un appartement et à l'achat de nourriture y sont relativement bas en comparaison avec le reste du Canada. Il semble également que l'aide financière prévue par l'AFE pour les étudiantes et les étudiants universitaires qui ont des personnes à charge est plus généreuse que celle prévue dans les autres programmes canadiens. Ces constats laissent penser que la situation des parents étudiants québécois serait plus favorable que celle de leurs collègues canadiens et américains.

1.2.4. L'articulation entre milieu universitaire, maternité et paternité

Nous avons constaté dans les sections précédentes que ce sont surtout les mères professeures, gestionnaires et étudiantes qui ont permis de jeter un éclairage sur l'articulation entre leur vie dans le milieu

universitaire et leur famille. Les pères, tant professeurs qu'étudiants, ont fait l'objet de très peu de recherches (Bassett, 2005; Marotte, Reynolds et Savarese, 2010), ce qui a été déploré à quelques reprises (Acker et Armenti, 2004; Finkel et Olswang, 1996; Fothergill et Feltey, 2004; Mason et Goulden, 2002; Underwood, 2002).

Papa, PhD (Marotte *et al.*, 2010), un ouvrage rassemblant trente-deux (32) récits de vie rédigés par des pères professeurs et doctorants, est la seule source d'information que nous avons répertoriée portant uniquement sur ce groupe de pères. Le contraste entre les textes tirés de *Papa, PhD* et ceux tirés de son équivalent féminin, *Mama PhD* (Evans et Grant, 2008), est remarquable. Les hommes expriment rarement de la culpabilité, de l'angoisse ou de la frustration à l'égard de leur expérience de l'articulation travail-famille, au contraire de leurs collègues féminines. Ils parlent peu de la division du travail domestique ou de soins avec leur conjointe ou la mère des enfants, à part quelques critiques liées à l'horaire académique, lequel exige un investissement intense dans le travail durant l'automne et l'hiver, ce qui laisse l'été pour la famille, ce que Savarese nomme « *bulimic parenting* » (Marotte *et al.*, 2010 : 85). Le conflit lié à la gestion des rôles de parent et de professeur, au quotidien, apparaît moins intense. Au contraire, plusieurs affirment que le monde académique est un endroit qui offre des avantages aux parents, lesquels se considèrent privilégiés de pouvoir en bénéficier : horaire flexible, sécurité d'emploi après la permanence (*tenure*), possibilité de travailler à plusieurs endroits, voyages pour faire de la recherche, ce qui permet à la famille de vivre différentes expériences culturelles. Au contraire de leurs collègues féminines, la planification des grossesses est absente des propos des pères. Certains des pères de *Papa, PhD* ont eu des enfants à la fin de la quarantaine, après avoir établi leur carrière et obtenu la permanence, ce qui minimisait les craintes liées à la prise d'un long congé de paternité et à un ralentissement de leur productivité. Or, pour les femmes qui souhaitent donner naissance à un enfant, il s'avère biologiquement très risqué, voire impossible d'en faire autant. Les difficultés financières font par contre surface à quelques reprises dans les récits des pères, ce qui ramène l'idée du père pourvoyeur, responsable du bien-être de sa famille, ainsi que les problèmes conjugaux, que certains attribuent à une présence insuffisante auprès de leur famille à certaines étapes de leur carrière. Les récits rédigés par ces pères insistent sur la relation entre eux et leurs enfants. Certains ont abordé les effets de leur choix de carrière sur leurs enfants, dont un père biologiste qui se déplace de la forêt amazonienne aux montagnes alaskiennes en compagnie de sa fille pour observer des animaux sauvages. D'autres abordent comment leur paternité les a forcés à revisiter les textes qu'ils enseignent et à mettre en pratique leur théorie, comme un professeur de littérature anglaise qui enseigne Michel Foucault et Judith Butler et dont le fils se définit comme une personne transgenre. Finalement, les pères affirment être souvent l'objet de félicitations de la part de leur entourage professionnel pour leur implication auprès de leurs enfants, tout en notant que leurs collègues mères qui en font autant ne reçoivent pas la même reconnaissance et rencontrent plus de résistances dans le monde académique. Ils déplorent cependant le fait que les mesures liées à la maternité sont plus élaborées

que celles liées à la paternité. Précisons que tous ces récits sauf deux (Nouveau-Brunswick et Australie) ont été rédigés par des professeurs enseignant dans des universités américaines.

Les données portant sur la paternité étudiante sont très peu abondantes. Au Québec, les pères seraient moins nombreux que les mères à concilier études et famille (Bonin, 2007; CNCS et FEUQ, 2002; Corbeil *et al.*, 2011). Les recherches suggèrent à l'inverse que les pères étudiants seraient plus nombreux que les mères étudiantes dans les universités américaines (Mallinckrodt et Leong, 1992; Nettles et Millett, 2006).

Quelques recherches ont abordé la paternité chez les professeurs d'université au Québec. Dyke et Descheneaux (2008) ont observé que les professeurs sont proportionnellement plus insatisfaits des congés parentaux prévus à leur convention collective que les professeures : 22,5 % des hommes contre 14 % des femmes ont exprimé leur mécontentement. La même recherche indique par contre que les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes, parmi les professeurs d'université, à avoir eu moins d'enfants que le nombre désiré au départ. 24,6 % des professeures et 13,8 % des professeurs auraient réduit la taille de leur famille à cause de leur carrière, alors que 8,4 % des professeures et 2,7 % des professeurs auraient décidé de renoncer à avoir des enfants à cause des difficultés anticipées d'articulation travail-famille. Donc même si les hommes ont exprimé davantage d'insatisfaction, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses à avoir vécu les effets négatifs de leur choix professionnel sur la famille. Dans une recherche précédente, Dyke (2006 : 45) avait cependant noté que certains pères voyaient un avantage à avoir des enfants, car cela les forçait à décrocher du monde académique et les protégeait contre la possibilité de devenir des bourreaux de travail.

Dans une recherche s'intéressant à l'utilisation des mesures d'allongement du délai avant la titularisation (*stop the tenure clock policies*), Thornton (2005) s'est intéressée à l'usage de ces mesures dans quatre types d'établissements d'éducation postsecondaire, selon le sexe. Elle a découvert que les membres du corps professoral ont peu recours à ces mesures, entre autres parce qu'ils craignent les effets négatifs sur leur réputation et sur leur cheminement de carrière ultimement. Dans les quatre types d'établissements, les hommes ont été moins nombreux que les femmes à y avoir recours. Dans les collèges voués à l'enseignement (*Baccalaureat colleges*), 0 % des professeurs et 7,5 % des professeures y étant admissibles ont demandé un allongement du délai précédant la titularisation, alors que 23,1 % de leurs collègues masculins et 34,7 % de leurs collègues féminines l'ont fait dans les universités de recherche (*doctoral universities*). J. C. Williams (2005) affirme d'ailleurs que le « mur de la paternité » (*paternal wall*) pourrait porter davantage préjudice à la carrière professorale pour les pères que le « mur de la maternité » ne le fait pour les mères, car les professeurs n'auraient pas de raison biologique de ralentir leur carrière suite à la naissance d'un enfant, ni de raison intellectuelle de s'impliquer auprès d'un jeune enfant. Les pères qui

décident de réduire leur temps de travail académique verraient donc leur réputation ternie de façon plus persistante que leurs collègues féminines, envers qui des attentes liées au rôle maternel de soins des enfants sont présentes.

En ce qui a trait au partage du travail domestique et des soins aux enfants, Beaumont (2006) a conclu de sa recherche auprès de membres du corps professoral de l'Université Laval que les jeunes professeurs tendent à partager équitablement le travail domestique avec leur conjointe. Le partage est moins équitable, par contre, lorsque des urgences surgissent; à ce moment, la conjointe prend davantage en charge le travail domestique. Nakhaie (2009) a quant à lui observé que les professeurs canadiens tendent à consacrer moins de temps que leurs collègues féminines et que leur conjointe aux travaux domestiques et aux soins des enfants. Une recherche américaine s'est également intéressée au congé parental chez les professeurs d'université. Seulement 12 % des professeurs ont accepté le congé parental rémunéré qui leur était offert par leur université, comparativement à 67 % des professeures. La recherche a ensuite mesuré le travail de soins des enfants accompli par les membres du corps professoral selon vingt-cinq (25) tâches, notamment changer des couches et donner le biberon. Les professeurs qui étaient en congé rémunéré ont effectué moins de tâches que les professeures en congé et que les professeures en emploi. Le congé de paternité a été davantage utilisé pour rattraper le travail de recherche et d'écriture qui accusait du retard (Wilson et Fogg, 2005).

Ces recherches suggèrent que les pères vivent également des difficultés d'articulation travail-famille, mais qu'ils sont davantage orientés vers la carrière et qu'ils peuvent davantage compter sur le soutien de leur conjointe ou de la mère des enfants pour régler les défis au quotidien.

1.3 La définition et les objectifs de la recherche

Après une recension des écrits portant sur l'articulation entre la vie académique et la vie familiale, nous avons choisi de tourner notre attention vers un groupe particulier, celui des étudiantes et des étudiants au doctorat qui ont des enfants.

Une situation propre aux femmes s'observe lorsqu'il est question de conjuguer études doctorales et famille. L'âge moyen des étudiantes et étudiants inscrits aux cycles supérieurs se situe au début de la trentaine (AELIÉS, 1997, 2006; CNCS, 2008; Sales *et al.*, 1996) et les études doctorales s'étendent sur quelques années (ACES, 2005). Cela signifie que la période pendant laquelle de nombreuses doctorantes poursuivent leurs études coïncide avec leur période de fécondité optimale. Ainsi, les doctorantes qui envisagent d'avoir des enfants sont appelées à réfléchir à leurs projets d'études et de famille et à envisager les façons de les concilier ou de les planifier. Bien que les hommes ne vivent pas la même pression biologique à avoir des enfants avant d'atteindre la fin de la trentaine, il est fort probable qu'une partie de ceux désirant fonder une

famille souhaitent le faire au cours de leurs études doctorales et que certains voient leur conjointe exprimer le désir d'avoir des enfants avant qu'il ne soit trop tard biologiquement pour le faire de façon sécuritaire.

Le poids du travail invisible peut aussi représenter un frein à la poursuite des études doctorales pour les femmes. Les statistiques sur le temps consacré aux soins des enfants et aux tâches ménagères montrent que les femmes accomplissent encore la plus grande partie de ce travail invisible. Les statistiques suggèrent également que les femmes augmentent le temps consacré aux travaux domestiques suite à l'arrivée des enfants, en plus d'assumer la majeure partie des soins aux enfants. Par conséquent, même dans les couples où ce partage est à l'origine égalitaire, la division du travail domestique tendrait à devenir plus inégalitaire suite à la naissance des enfants. Les recherches identifient quelques conséquences que peut engendrer cette situation sur les carrières des femmes : diminution des heures consacrées à l'emploi, passage vers un emploi à temps partiel, ralentissement ou stagnation dans la progression de carrière, refus des promotions, voire retrait du marché du travail (Barrère-Maurisson, 2003; Méda, 2001; Tremblay, 2004; Wharton, 2005).

Les études doctorales représentent également un défi différent de l'emploi. Des récits de vie traduisent des difficultés plus caractéristiques de l'articulation études-famille : importance d'une gestion du temps rigoureuse, situation financière précaire, horaire académique rigide et rythme soutenu des études qui laisse peu de place aux imprévus, environnement parfois peu réceptif aux réalités familiales (Bassett, 2005; Monosson, 2008; Stalker et Prentice, 1998). Le travail doctoral est similaire au travail professoral en ce qui a trait à la nature des tâches effectuées. Par contre, aucune rémunération n'est directement associée aux études doctorales, ce qui implique le besoin de trouver des revenus en plus de poursuivre les études. La charge de travail reliée aux tâches ménagères et aux soins des enfants, additionnée aux exigences des études doctorales, pourrait être un frein à la persévérance aux études doctorales, voire une raison de refuser d'entreprendre une carrière professorale (Mason, Goulden et Frasch, 2009).

« L'horloge biologique » n'impose pas la même contrainte aux hommes, qui peuvent se permettre d'attendre plus longtemps avant de fonder une famille. Bien que la grossesse et l'accouchement ne représentent pas un frein à la carrière pour les hommes, la vie quotidienne avec un enfant a probablement des incidences sur le déroulement de leurs études. Par exemple, il est possible d'imaginer qu'un père étudiant révisé son horaire de façon à passer davantage de temps à la maison lorsque son enfant est éveillé et à travailler plus tard le soir, lorsque l'enfant dort. Il est également possible que les besoins financiers de sa famille l'incitent à réduire ses heures d'études pour consacrer davantage de temps à un emploi. Comme peu de récits de vie ont été rédigés

par des hommes (étudiants ou professeurs)¹⁹, les données sur l'articulation études-famille pour les pères sont très limitées.

Dans le contexte actuel, où environ la moitié des doctorantes et doctorants ne complètent pas leur programme, nous estimons qu'il est important de nous attarder à l'effet de la paternité et de la maternité sur la persévérance aux études. Leonard L. Baird (1993), Roberta-Ann Kerlin (1997), Thomas Kowalik (1989), Terrell L. Strayhorn (2005) et Vincent Tinto (1993) identifient tous, parmi les thèmes de recherche à investiguer davantage, l'incidence des responsabilités parentales sur la persévérance aux études doctorales. Puisque le tiers des nouveaux titulaires d'un doctorat au Canada²⁰ ont au moins une personne à charge au moment d'obtenir leur diplôme, et qu'il leur est impossible de se soustraire totalement à leurs obligations familiales pour la durée de leurs études, il est pertinent, à la fois socialement et économiquement, de s'intéresser à l'effet des responsabilités familiales sur la persévérance aux études.

Notre recherche vise donc à répondre à la question suivante :

*EST-CE QUE LA MATERNITÉ ET LA PATERNITÉ ONT UNE INCIDENCE SUR LA PERSÉVÉRANCE
AUX ÉTUDES DOCTORALES?*

Pour répondre à cette question, nous avons élaboré un projet de recherche qualitatif et exploratoire, mené à travers des entretiens individuels et un questionnaire. Les sous-questions suivantes ont été retenues :

Quelles sont les formes de travail assumées par les mères et les pères qui étudient au doctorat?

Quels sont les événements significatifs vécus par les mères et les pères et qui ont un impact sur leur persévérance aux études doctorales?

Quels sont les éléments liés aux études doctorales qui ont une incidence sur la persévérance aux études des mères et des pères doctorants?

Quelles sont les stratégies adoptées par les mères et les pères doctorants afin de persévérer dans leur programme d'études?

Comment les mères et les pères doctorants qualifient-ils leur expérience de l'articulation études-famille?

¹⁹ Le recueil de Bassett (2005) qui porte sur l'articulation entre vie académique et vie familiale ne contient que deux récits de vie rédigés par des hommes. La plupart des ouvrages édités sur le sujet n'en contiennent aucun (Coiner et Hume George, 1998; Hannah *et al.*, 2002; Stalker et Prentice, 1998; The Chilly Collective, 1995). Le volume de Marotte *et al.* (2011) constitue une exception.

²⁰ Darren King (2008 : 28) révèle que 33,2 % des nouveaux titulaires d'un doctorat au Canada pour l'année 2004-2005 avaient, au moment de l'obtention de leur diplôme, au moins une personne à charge autre que leur conjoint ou conjointe. La donnée est plutôt fiable, puisque le taux de réponse à ce sondage envoyé à tous les nouveaux diplômés est de 54 %. Cette donnée ne tient pas compte des étudiantes et des étudiants qui ont abandonné leur programme.

Ces premières questions visent à décrire et à expliquer, du point de vue des mères et des pères doctorants, leur expérience de l'articulation études-famille ainsi que leur progression et leur persévérance aux études. Afin de répondre à notre question principale, à savoir de comprendre l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales, deux sous-questions supplémentaires visent à développer l'analyse et à lier cette recherche aux connaissances déjà produites sur cette question :

Quelles sont les différences et les similitudes dans la façon dont la maternité et la paternité ont un effet sur les études doctorales?

Ces similitudes et ces différences peuvent-elles permettre une meilleure compréhension de la persévérance aux études des mères et des pères étudiants?

1.3.1. L'objectif principal de la recherche

Comprendre l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales.

1.3.2. Les objectifs secondaires de la recherche

Décrire les formes de travail effectuées par les mères et les pères qui étudient dans un programme de doctorat.

Identifier les éléments reliés aux études doctorales qui ont une incidence sur la persévérance aux études des mères et des pères doctorants.

Décrire les événements significatifs liés à la persévérance aux études doctorales des pères et des mères.

Identifier les stratégies utilisées par les mères et les pères pour articuler études doctorales et famille.

Comprendre l'appréciation qu'ont les mères et les pères de leur expérience de l'articulation études-famille.

Analyser de façon comparative l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales afin d'en dégager les similitudes et les particularités.

Analyser l'apport de ces conclusions à la compréhension de la persévérance aux études doctorales.

2. LE CADRE THÉORIQUE

Le cadre théorique comporte deux axes : la persévérance aux études doctorales ainsi que les rapports sociaux de sexe et la division sexuelle du travail. Ces deux axes nous permettent de rendre compte à la fois des éléments liés aux études doctorales et de ceux liés à la maternité et à la paternité.

2.1. La persévérance aux études doctorales

Quels sont les facteurs expliquant la décision d'un étudiant de poursuivre ou d'abandonner son programme d'études? Au cours des dernières décennies, plusieurs chercheuses et chercheurs ont tenté de répondre à cette question, étant donné le besoin de main d'œuvre qualifiée pour combler les demandes des employeurs, particulièrement dans un contexte « d'économie du savoir », ainsi que les coûts économiques et sociaux liés à l'abandon scolaire. De nombreuses recherches qualitatives et quantitatives ont comparé les étudiants²¹ qui ont obtenu leur diplôme et ceux qui ont abandonné leurs études, de façon à identifier les caractéristiques qui les distinguent et à en tirer des pistes d'intervention pour augmenter le nombre de diplômés ou le taux de diplomation. Quelques modèles visant à expliquer la persévérance ou l'abandon aux études ont également été élaborés, de façon à mieux identifier les variables qui sont impliquées dans la décision de poursuivre ou d'interrompre les études et d'établir les liens qui les unissent.

Or, les recherches se sont surtout intéressées à la population étudiante du premier cycle universitaire²², ou *undergraduates*. Les données portant sur cette population, très abondantes, ne sont pas nécessairement applicables à celle inscrite aux études supérieures (maîtrise et doctorat, ou *graduate studies*). Leonard L. Baird (1993 : 3) reconnaît que plusieurs différences significatives existent entre ces deux groupes : les étudiants inscrits aux études supérieures sont plus âgés et ont ainsi de plus grandes probabilités d'assumer des responsabilités associées à l'âge adulte. Nombreux sont ceux qui vivent en couple, ont des personnes à charge, notamment des enfants, ont des engagements financiers à long terme et/ou occupent un emploi en lien avec leur formation, à temps partiel ou à temps plein. Ils sont déjà socialisés à l'enseignement universitaire et plus aptes à comprendre les objectifs de leur programme d'études, qui sont plus exigeants que ceux des programmes de premier cycle. Ces étudiants ont fréquemment des parcours scolaires discontinus, incluant des sessions d'inscription à temps plein, à temps partiel et sans inscription, et parfois des changements de programme ou d'institution. Les bourses des organismes subventionnaires, les programmes de soutien financier et les assistanats de recherche et d'enseignement disponibles pour les étudiants inscrits

²¹ Afin d'éviter la redondance des mots « doctorant » et « doctorante », nous utiliserons « étudiant » comme synonyme à partir de ce point, ainsi que « études » comme synonyme d' « études doctorales », à moins de précision contraire.

²² En anglais, les étudiants de premier cycle universitaire sont désignés par l'appellation *undergraduates*, et les études qu'ils poursuivent sont désignées par le nom de *college* – à ne pas confondre avec les études collégiales au Québec, qui sont des études pré-universitaires ou techniques.

aux deuxième et troisième cycles font en sorte que leur situation financière et professionnelle n'est pas directement comparable à celle des étudiants de premier cycle.

Notons que ces distinctions se retrouvent également entre les étudiants à la maîtrise et ceux au doctorat. Les étudiants au doctorat ont très majoritairement complété une maîtrise au préalable, ils sont donc souvent plus âgés que les étudiants à la maîtrise et plus susceptibles d'être en couple et d'avoir des enfants à charge (Association canadienne des collèges et des universités (ACCU), 2007; CNCS, 2007). Les bourses disponibles pour les étudiants inscrits au doctorat sont plus généreuses que celles destinées aux étudiants de maîtrise, mais elles couvrent rarement toute la durée des études (CRSH, 2011; CRSNG, 2011; Fonds Québécois de Recherche sur la Société et la Culture (FQRSC), 2011; Fonds Québécois de la Recherche sur la Nature et les Technologies (FQRNT), 2011). Les études doctorales sont plus longues que les études de baccalauréat ou de maîtrise, ce qui nécessite un engagement plus important et soutenu de la part des doctorants (CNCS, 2008; King, 2008). Puisque les étudiants au doctorat ont déjà complété une formation académique et que plusieurs reviennent aux études après avoir amorcé leur cheminement de carrière, leur motivation à compléter un doctorat ne se limite pas à des fins professionnelles; plusieurs affirment avoir des motivations de réalisation personnelle, notamment le besoin de se dépasser, d'en apprendre davantage, de repousser leurs limites (Bourdages, 2001; Hill, 2005). De plus, les taux d'abandon aux études doctorales sont plus élevés que pour tous les autres cycles d'études (Bair et Haworth, 2004; Bourdages, 2001; Bowen et Rudenstine, 1992; CNCS, 2008; De Valero, 2001; Morris, 2007; Most 2008). Pour ces raisons, nous avons choisi de limiter la population de cette recherche à la population étudiante inscrite aux études doctorales.

Cette première partie se divise en trois sections. Dans la première, les concepts importants sont précisés. La deuxième aborde les modèles de la persévérance aux études doctorales. La troisième s'intéresse aux facteurs qui influencent la persévérance aux études doctorales, et met davantage l'accent sur les facteurs ou les éléments qui sont en lien avec la maternité et la paternité.

2.1.1. Les définitions des concepts

Peu de recherches ont porté spécifiquement sur la persévérance ou l'abandon aux études doctorales, en comparaison avec la masse de recherches portant sur l'abandon aux études universitaires de premier cycle ou même sur le décrochage scolaire au secondaire. Il faut d'abord souligner qu'aux États-Unis, où une grande partie des recherches portant sur la persévérance aux études ont été réalisées, les études de maîtrise et de doctorat sont regroupées sous l'appellation *graduate studies*, ce qui fait qu'il est parfois difficile de saisir si la population ciblée dans la recherche était inscrite exclusivement à un programme de maîtrise ou à un programme de doctorat, ou était composée d'étudiants de ces deux types de programmes (Bair et Haworth,

2004 : 487; Fontaine, 2007; Reamer, 1990 : 39-41). Pour notre part, nous avons ciblé notre attention sur les études portant sur la population étudiante inscrite dans un programme de doctorat²³.

Mais qu'est-ce que la persévérance? Une confusion existe autour de ce concept car il peut revêtir plusieurs sens. Certaines recherches quantitatives désignent comme persévérants seulement les étudiants qui ont diplômé, puisque l'obtention du diplôme est l'attestation ultime de la persévérance (McLaughlin, 2006; Tao, 2006). Cependant, cette définition restrictive implique que seuls les diplômés ou les étudiants ayant abandonné définitivement leur programme peuvent être désignés comme persévérants ou non persévérants²⁴. De leur côté, les recherches qualitatives qui se penchent sur les populations étudiantes toujours aux études décrivent les étudiants ayant complété leur programme comme des diplômés, ou en anglais des *degree completers* ou des *successful students*. Dans les programmes de doctorat, qui durent plusieurs années au cours desquelles les étudiants sont parfois actifs dans leur recherche sans être inscrits formellement à des crédits, une définition quantitative stricte basée sur la diplomation pose problème car elle restreint la possibilité d'étudier le groupe des étudiants toujours actifs. De plus, une telle mesure de la persévérance n'offre aucune indication sur l'expérience académique des étudiants et la satisfaction envers leur programme. Il importe donc de voir plus loin que la seule obtention du diplôme (Park, Boman, Dean Care, Edwards et Perry, 2008).

Nous partageons plutôt l'avis de Vincent Tinto (1993) et de Louise Bourdages²⁵ (2001 : 11-12), à savoir que la persévérance se mesure tout au long du parcours scolaire, par le fait de franchir une étape et de s'engager dans la poursuite du programme d'études. En ce sens, la persévérance peut être mesurée de différentes façons. Certaines recherches qui adoptent une approche quantitative de la persévérance considèrent que l'étudiant est persévérant s'il s'inscrit à des crédits à chaque session (Simon, 2008), ce que d'autres désignent par le terme « *continuance to degree* » (Strayhorn, 2005). Les recherches qualitatives conçoivent plutôt que l'étudiant est persévérant s'il continue de progresser et qu'il a le désir de terminer son programme, sans égard au statut d'inscription. Plusieurs définitions rejoignent cette idée. Tiffany Fontaine définit la persévérance comme « *student's decision not to drop out* » (2007 : 29), alors que Debra D. Robole précise qu'il s'agit de « *student's decision to continue in a program of study until completion/graduation* » (2003 : 7) ou encore, selon Candice P. Baldwin, « *the continuous act of students to meet the requirement of degree completion* » (2009 : 6). Mounira Morris définit la persévérance comme « *the individual's self-motivation, self-determination et ability to continue enrollment in a degree program* » (2007 : 14) alors que Karen Tao insiste en plus sur « *the extent*

²³ Ces programmes peuvent mener à un titre de *philosophiae doctor* (Ph.D.) ou à un titre professionnel (ex. D.Ed., DBA, LL.D., D. Pharm., etc.).

²⁴ Pour pallier cette limite, certaines recherches fixent un délai après lequel la persévérance sera mesurée. Par exemple, les étudiants persévérants sont ceux qui auront obtenu leur diplôme six ans après leur première inscription au programme. Dans le cas des études doctorales, une telle mesure pose problème car la durée des études est parfois prolongée au-delà des limites fixées par le programme (McLaughlin, 2006).

²⁵ Louise Bourdages utilise plutôt le terme « persistance », mais dans le même esprit que « persévérance ».

to which students are integrated and committed to the academic community » (2006 : 9, emphase dans l'original). Quant à Nancy M. Howard, elle définit la persévérance comme un processus interne: « *Persistence, the ability to endure to goal attainment, is both a behavior and a quality. As a behavior, it is evidenced by an individual's recurring efforts to overcome obstacles that could prevent achievement of a valued goal. As a quality, it is the resolution to endure and progress* » (1996 : 26-27)²⁶. Étant donnée la durée des études doctorales, il nous apparaît nécessaire de souligner que la persévérance relève de la personne et de s'intéresser aux étudiants qui en font l'expérience quotidiennement, pour véritablement comprendre leur situation. Dans cet ordre d'idées, les étudiants qui sont toujours en progression dans leur programme sont des étudiants actifs, persévérants ou inscrits, ou en anglais des *continuing students*.

La persévérance est liée au point de vue de l'étudiant et non à celui de l'institution. Howard précise que la rétention (ou *retention*) convient mieux pour désigner le point de vue institutionnel; l'institution peut « retenir » ou « conserver » ses étudiants, mais elle ne peut les forcer à persévérer (1996 : 16). Or, même si la décision de persévérer demeure entre les mains des étudiants, l'institution a un rôle à jouer dans ce processus (Baird, 1993; Isaac, 1993; Nerad et Cerny, 1993; Tinto, 1993). La persévérance des doctorants est influencée par des facteurs externes, dont certains sont sous le contrôle de l'institution. Par exemple, la souplesse des règlements des études, les politiques gérant les congés parentaux, les services de garde disponibles sur le campus, l'offre de bourses pour certains groupes d'étudiants sont des pratiques qui peuvent faire en sorte d'atténuer les obstacles à la progression des étudiants qui ont des enfants et ainsi accroître leur persévérance (GCIARI, 2005). Ces pratiques peuvent également contribuer à mettre en place un discours qui témoigne de l'ouverture de l'institution face aux autres engagements et responsabilités des étudiants ou au contraire, faire en sorte de marginaliser certains groupes d'étudiants, en les présentant comme moins sérieux ou incapables d'atteindre les standards fixés par l'institution (S. Williams, 2007).

Dans un autre ordre d'idées, l'attrition (*attrition*) et la non persévérance (*nonpersistence*) désignent l'abandon des études, alors que les étudiants qui abandonnent sont désignés comme des non diplômés ou des *drop out students*. L'attrition revêt toutefois une dimension macrosociologique, en désignant les étudiants, en termes de nombre ou de pourcentage, qui ont mis fin à leurs études avant l'obtention du diplôme (Robole, 2003 : 28), alors que la non persévérance désigne l'abandon des études du point de vue de l'étudiant (Morris, 2007 : 28). Vincent Tinto (1993 : 4, 141) et Pierre Chenard (1989) invitent à la prudence dans l'usage de ces termes, puisque la connotation négative de l'abandon ne devrait pas être appliquée aux étudiants qui transfèrent dans un autre département ou une autre institution pour poursuivre un programme qui leur permettra d'atteindre leur objectif de carrière, ni à ceux qui abandonnent les études car elles n'ont plus de sens à leurs yeux. Si l'arrêt des études n'est pas un échec aux yeux de l'étudiant, il ne devrait pas non plus être considéré négativement

²⁶ Cette définition rejoint presque textuellement celle de Thomas Kowalik (1989 : 163).

par les institutions scolaires ou dans les recherches²⁷. Un rapport de la National Science Foundation (1998) aux États-Unis insiste même sur les coûts humains et financiers épargnés par l'abandon des études doctorales, moins dommageables s'il se produit à un stade hâtif du parcours. En ce sens, l'abandon devrait être distingué de l'interruption des études (*interruption*), qui se veut moins catégorique, qui laisse une possibilité de retour au programme ou de changement de programme ou d'institution (*transfer*). Les étudiants qui interrompent ainsi leurs études sont désignés comme des *stop out students* (Chenard, 2005; Nettles et Millett, 2006) ou des *leavers* (Golde, 1998).

2.1.2. Les modèles de la persévérance aux études doctorales

Il existe peu de modèles théoriques visant à expliquer la persévérance aux études doctorales. Cette rareté peut s'expliquer par quelques raisons. D'abord, les cheminements des doctorants sont longs et marqués par des événements tant académiques que professionnels et personnels (Bourdages, 2001; Isaac, 1993; Tinto, 1993). Il est ainsi plus complexe d'isoler les facteurs qui ont une incidence sur la progression académique et de généraliser leurs effets, car ces facteurs sont nombreux et diffèrent selon les personnes. De plus, le doctorat est une formation académique qui exige de suivre des cours et de compléter des examens pendant la première partie du cursus, souvent en tant que membre d'une cohorte, pour ensuite laisser place à la recherche, qui exige davantage de solitude et d'autonomie. Or, la recherche s'effectue de différentes façons selon les disciplines académiques (Bowen et Rudenstine, 1992; CNCS, 2008; Skakni, 2011) et les démarches de chaque projet de thèse sont différentes. Ainsi, les éléments ayant une incidence sur la persévérance aux études doctorales varient selon les disciplines et selon les étudiants.

Quelques modèles ont néanmoins été élaborés pour tenter de comprendre la persévérance et l'abandon aux études doctorales. La première section aborde deux modèles théoriques : le modèle de Girves et Wemmerus (1988), qui est parfois laissé de côté dans les recensions d'écrits au profit du modèle présenté dans la seconde section, celui de Tinto (1993). Ce dernier modèle, bien qu'il ait été présenté comme « une première tentative » par son auteur et qu'il commence à dater, est toujours considéré comme le principal, sinon le seul, modèle global visant à expliquer la persévérance aux études doctorales. En troisième partie, d'autres modèles élaborés dans des thèses de doctorat, qui s'intéressent généralement soit à un groupe d'étudiant, soit à un aspect des études doctorales, sont présentés. Dans la présentation de ces modèles, nous mettons l'accent sur les facteurs ou les variables qui sont particulièrement susceptibles d'influencer la persévérance des étudiants qui ont des responsabilités familiales.

²⁷ C'est ce que Tinto appelle « *the first principle of definition* » de l'abandon. Traduction de : « *Institutions should not define dropout in ways which contradict the student's own understanding of their leaving. If the leaver does not define his/her own behavior as representing a form of failure, neither should the institution* » (Tinto, 1993 : 141).

2.1.2.1. Le modèle de la progression aux études de Girves et Wemmerus (1988)

Jean Girves et Virginia Wemmerus se sont inspirées des travaux de Spady (1971), de Tinto (1975) et de Bean (1980, 1982, 1985), ainsi que des analyses faites à partir des modèles d'abandon des études²⁸ de Spady et de Tinto (Pascarella, 1980; Pascarella et Chapman, 1983; Pascarella et Terenzini, 1979), afin de comprendre ce qui influence la persévérance aux études de premier cycle (*undergraduate studies*). Déplorant le manque de connaissances des facteurs qui favorisent la persévérance et la rétention des étudiants à la maîtrise et au doctorat, elles ont utilisé ces connaissances de façon à élaborer un modèle théorique de la persévérance aux études diplômées, qu'elles ont ensuite testé à l'aide des données recueillies par questionnaire auprès d'une cohorte d'étudiants inscrits à la maîtrise ou au doctorat dans une université américaine. Leur échantillon final regroupait 486 étudiantes et étudiants inscrits pour une première fois dans l'un des 42 départements de cette université, à l'automne 1977. Les analyses statistiques produites ont résulté en deux modèles distincts, l'un visant à expliquer la progression à la maîtrise et l'autre, au doctorat.

Le modèle théorique élaboré visait à réunir les variables qui avaient déjà été identifiées comme ayant une influence sur la persévérance ou l'abandon aux études universitaires, auxquelles ont été ajoutés deux éléments considérés par les auteures comme cruciaux à la persévérance aux études diplômées : le soutien financier et la relation entre l'étudiant et son directeur ou sa directrice de thèse. Girves et Wemmerus (1988) ont divisé leur modèle en deux temps. Dans un premier temps, quatre variables, présentes dès le départ des études, auraient une incidence sur la progression : les caractéristiques du département²⁹, les caractéristiques de l'étudiant³⁰, le soutien financier³¹ et la perception qu'a l'étudiant du corps professoral³². Dans un deuxième temps, lorsque l'étudiant a débuté sa formation, ces variables agissent sur quatre variables intermédiaires (*intervening variables*) : les résultats académiques, l'implication, la satisfaction à l'égard du département, ainsi que l'aliénation. Ces variables déterminent la progression dans les études doctorales selon trois temps : 1) la fin des cours, 2) la réussite des examens qui permettent d'initier la recherche, et 3) la réalisation de la recherche, qui culmine avec l'obtention du diplôme.

²⁸ *College dropouts*, ce qui équivaut au premier cycle universitaire au Québec.

²⁹ Mesurées selon le nombre d'étudiants dans le département et les pourcentages de femmes, d'étudiants « blancs » et d'étudiants internationaux inscrits dans le programme.

³⁰ Mesurées selon l'âge, le sexe, l'appartenance ethnique, les statuts marital et parental, la citoyenneté, les résultats académiques antérieurs et l'inscription à temps plein ou à temps partiel.

³¹ Mesuré selon l'offre d'une bourse ou d'un assistantat de recherche ou d'enseignement, l'existence de ressources financières personnelles, l'occupation d'un emploi ou l'obtention d'un prêt.

³² Mesurée selon le nombre de professeurs, l'impression d'être traité comme un collègue, la qualité de la relation avec le directeur de thèse, ainsi que la présence d'un mentor.

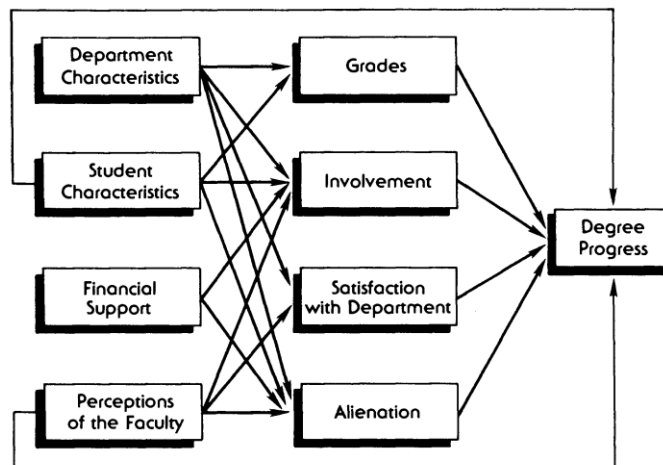


Figure 1: Modèle conceptuel de la progression aux études supérieures de Girves et Wemmerus (1988)

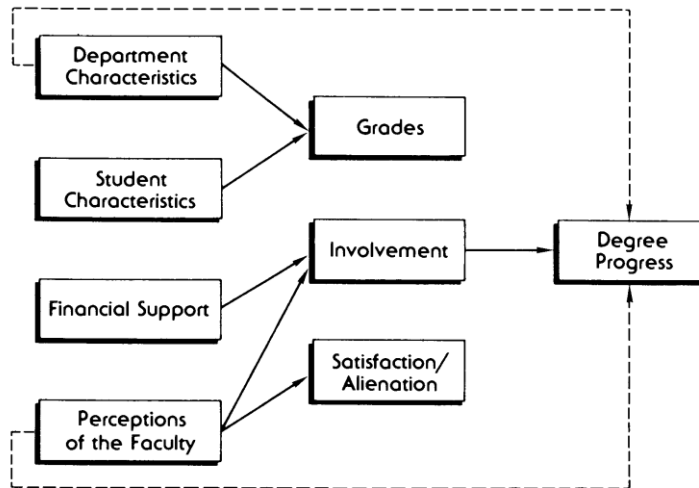
(Reproduction de Girves et Wemmerus 1988 : 166)

Les auteures ont par la suite testé leur modèle à l'aide des données quantitatives, ce qui a résulté en un modèle empirique de la progression aux études doctorales³³.

Les liens significatifs entre les variables sont beaucoup plus restreints que ce que le modèle théorique suggérait. Selon le modèle empirique, l'influence des caractéristiques de l'étudiant et du département est limitée aux résultats académiques, qui n'ont pas d'incidence significative sur la progression aux études doctorales. Un lien significatif, mais de plus faible niveau, est observé entre les caractéristiques du département et la progression, ainsi qu'entre les perceptions du corps professoral et la progression. La satisfaction et l'aliénation ne sont pas prédictives de la progression, bien qu'elles soient influencées par les perceptions du corps professoral. C'est l'implication (*involvement*) qui est la principale variable explicative de la progression, ce qui est en accord avec le modèle de Tinto³⁴ (1993), et elle est déterminée par le soutien financier et les perceptions du corps professoral. Les auteures avaient donc vu juste en ajoutant aux variables du modèle conceptuel le soutien financier et la relation avec la directrice ou le directeur de thèse.

³³ Étant donné notre objet d'études, nous omettons la présentation du modèle empirique de la persévérance à la maîtrise.

³⁴ L'implication rejoint ici l'intégration académique telle que définie par Tinto.



Note: Solid lines represent significance at the .01 level and dashed lines represent significance at the .05 level.

Figure 2 : Modèle empirique de la progression aux études doctorales de Girves et Wemmerus (1988)

(Reproduction de Girves et Wemmerus 1988 : 179)

Girves et Wemmerus (1988) ont le mérite d'avoir établi un modèle explicatif de la progression aux études doctorales. Or, celui-ci présente certaines limites. D'abord, les analyses statistiques ont été produites à partir d'un échantillon tiré d'une seule université. De plus, les auteures elles-mêmes reconnaissent la nécessité de tester leur modèle auprès de groupes d'étudiants possédant des caractéristiques distinctes, afin de vérifier comment ces caractéristiques peuvent influencer la progression dans les études. À cet égard, Mary F. Toliver (1997, dans Simon, 2008 : 151), qui a testé le modèle de Girves et Wemmerus (1988) auprès d'un groupe d'étudiants afro-américains inscrits à un programme de maîtrise ou de doctorat, a conclu que la progression de ces étudiants est liée à l'implication (*involvement*), mais également aux résultats académiques et au soutien financier. La progression freine lorsque le soutien financier et l'implication diminuent, alors que la progression s'accroît lorsque les résultats académiques augmentent. Ces différences témoignent de l'importance de cibler les recherches sur les groupes d'étudiants possédant certaines caractéristiques socioéconomiques particulières. Ensuite, le soutien financier étant ressorti comme un élément crucial de la progression, il serait important de mesurer l'influence des différentes formes de soutien auprès des étudiants en général, mais également auprès de groupes d'étudiants ayant besoin d'un soutien constant et plus important, notamment les étudiants ayant des enfants.

Notons finalement que les analyses statistiques produites par Girves et Wemmerus (1988) n'ont pas révélé de lien significatif entre la progression aux études doctorales et le statut marital, le statut parental ou le sexe. Le nombre d'étudiants ayant des responsabilités familiales dans leur échantillon était cependant limité.

2.1.2.2. Le modèle longitudinal de la persévérance aux études doctorales de Tinto (1993)

Le modèle longitudinal de la persévérance au doctorat élaboré par Vincent Tinto (1993 : 230-243) continue d'être le modèle le plus cité dans les écrits portant sur la population étudiante doctorante, et ce près de vingt ans plus tard (Ampaw, 2010; Baldwin, 2009; Fountaine, 2007; G. McLaughlin, 2006; Morris, 2007; Robole, 2003; Simon, 2008; Strayhorn, 2005). Selon Tinto, la persévérance aux études doctorales est un processus plus complexe que la persévérance aux études de premier cycle.

It is possible to visualize the process of doctoral persistence as reflecting an interactive series of nested and intersecting communities not only within the university, but beyond it to the broader intellectual and social communities of students and faculty that define the norms and structure of the field of study at a national level. Though the process of doctoral persistence is primarily shaped by the specific local student and faculty communities that frame departmental life, it is also conditioned by the external communities within which those communities are nested. And it is also influenced by the intersecting external communities to which the students may have membership. Graduate persistence is, at one and the same time, both more local and more national in character than is undergraduate persistence (1993 : 234).

Il est donc essentiel, selon Tinto, de prendre en compte à la fois le contexte départemental (local) et disciplinaire (local et national, via les associations académiques et professionnelles) dans lequel évolue l'étudiant, ainsi que les réseaux sociaux externes à l'université (famille, amis, collègues, associations ou organisations où l'étudiant est impliqué). Tinto souligne que la persévérance doit être vue comme un processus dynamique, donc que l'importance des variables retenues fluctue selon la progression des études.

En annexe de son ouvrage *Leaving College : Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*, Tinto (1993) a inclus un chapitre proposant un modèle longitudinal de la persévérance aux études doctorales. Son but était de fournir un point de départ pour la recherche et la discussion sur les théories et les politiques institutionnelles liées à la persévérance et à la rétention aux études doctorales. Le modèle proposé par Tinto est basé sur son propre modèle longitudinal du départ institutionnel (1993 : 114). Il s'est inspiré des travaux de Van Gennep (1909) sur les rites de passage ainsi que des travaux de Spady (1970) sur l'abandon des études, eux-mêmes inspirés des travaux d'Émile Durkheim (1897) sur le suicide, pour les appliquer à l'abandon des études de premier cycle. Le modèle longitudinal reprend donc les variables clés du modèle de départ institutionnel, en y ajoutant des variables complémentaires. Tinto qualifie toutefois son modèle longitudinal de la persévérance aux études doctorales de « *informed speculation* » (1993 : 241), étant donné que les données disponibles lors de son élaboration ne permettaient pas de le tester.

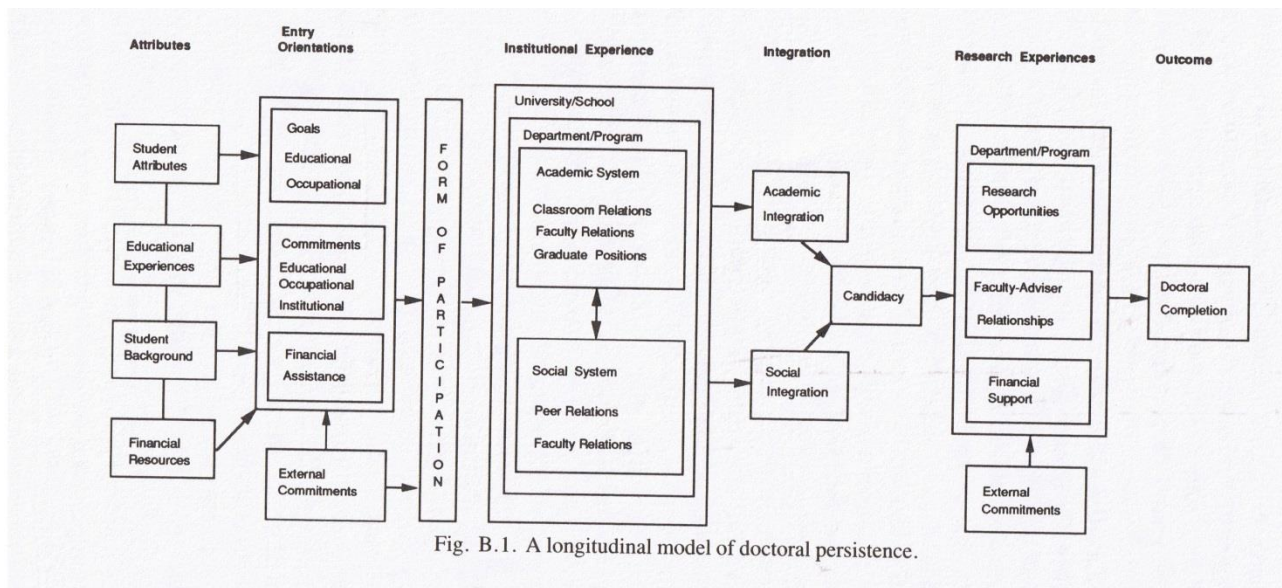


Fig. B.1. A longitudinal model of doctoral persistence.

Figure 3 : Modèle longitudinal de la persévérance aux études doctorales de Tinto (1993)

(Reproduction de Tinto 1993 : 240)

Dans son modèle, Tinto indique clairement que de nombreux facteurs peuvent influencer la décision d'entreprendre des études doctorales. Les deux colonnes identifiées « attributs » et « orientations à l'admission » prennent en compte les variables sociodémographiques (sexe, âge, statut socioéconomique, etc.), les autres engagements (emploi, famille, etc.) ainsi que les variables académiques (programme complété, expériences académiques passées, présence de soutien financier, etc.) pour expliquer la décision de poursuivre jusqu'à une forme de participation aux études doctorales. Ces variables continuent d'être l'objet de nombreuses recherches et leur effet est parfois reconnu de façon unanime, parfois objet de débats³⁵.

Tinto a retenu la conception des stades des rites de passage identifiés par Van Gennep (1909) pour donner forme à son modèle. Il identifie le processus des études doctorales en trois stades. Le premier stade, la transition, correspond approximativement à la première année des études doctorales, au cours de laquelle l'étudiant doit s'insérer dans la communauté académique. Cette insertion (*membership*) doit être réalisée par l'étudiant auprès des collègues étudiants, des membres du corps professoral de son département ou de son champ d'intérêt, ainsi que dans les réseaux scientifiques qui sont en lien avec son champ d'intérêt. Cette insertion s'effectue à la fois formellement, en devenant membre d'un groupe ou en s'inscrivant à une activité, mais aussi informellement, à travers les rencontres et les échanges sur le campus. Aux études doctorales, la discipline académique et le champ de spécialisation sont selon Tinto cruciaux à la persévérance; c'est donc à l'intérieur des réseaux touchant ce champ de spécialisation que se trouverait la clé de la compréhension de la

³⁵ Nous n'insistons pas ici sur ces variables car la section 2.1.3 en aborde certaines de façon plus exhaustive.

persévérance. À ce stade, l'étudiant doit également identifier ses buts. Sa persévérance sera dépendante de la capacité à établir un lien entre ses buts et son insertion dans les réseaux et le programme qui lui permettront de les atteindre. Sur le graphique, la phase de la transition correspond à la colonne « expérience institutionnelle ».

Le deuxième stade mène à la *candidacy*, soit le moment où l'étudiant a complété sa scolarité et ses examens. Au cours de ce stade, l'étudiant doit démontrer qu'il a les compétences et les connaissances nécessaires pour réussir sa recherche doctorale. Puisque l'objectif n'est plus l'insertion dans un groupe, mais plutôt la reconnaissance par le groupe de ses aptitudes, l'intégration académique et l'intégration sociale tendent à se chevaucher étroitement. Tinto donne l'exemple des « *midnight bull sessions* », ces nuits de travail au cours desquelles des étudiants travaillent ensemble à un projet qui doit être complété rapidement, ce qui engendre le développement à la fois des compétences, des connaissances et des relations avec les collègues, et ultimement la reconnaissance du potentiel académique de l'étudiant par le corps professoral et les collègues étudiants (1993 : 236). Sur le graphique, ce stade correspond à la colonne « intégration ».

Le troisième stade est celui qui correspond à la réalisation de la thèse, identifié sur le graphique par la colonne « expériences de recherche ». Il correspond aussi à ce qui est identifié dans les écrits de langue anglaise comme « ABD », *All But Dissertation*, soit la période au cours de laquelle seule la dernière exigence du doctorat, la réalisation de la thèse, n'est pas encore satisfaite. À ce stade, la variable clé pour la persévérance est selon Tinto la relation entre l'étudiant et les membres de son comité de thèse, et parfois seulement avec son directeur ou sa directrice de thèse. L'étudiant doit démontrer qu'il a la capacité de mener à terme une recherche selon les règles de l'art de sa discipline. C'est à ce dernier stade, selon Tinto, que les engagements externes à l'université auraient le plus d'incidence sur la persévérance. Puisque le travail de rédaction exige de longues périodes de travail avec un minimum d'interruptions, les étudiants qui doivent occuper un emploi et/ou qui ont des responsabilités familiales, ne peuvent parfois réunir les conditions requises pour rédiger de façon efficace. Le soutien financier joue donc un rôle crucial sur la persévérance en fin de parcours.

C'est cette constatation qui amène Tinto à s'intéresser aux formes de soutien financier. Il émet l'hypothèse que les bourses auraient un effet plus bénéfique en fin de parcours, car elles permettraient de diminuer ou d'éliminer le temps consacré à un emploi de façon à dégager du temps pour la rédaction. À l'inverse, l'obtention d'une bourse en début de parcours pourrait freiner l'intégration sociale, en incitant l'étudiant à se consacrer à sa recherche plutôt qu'à créer des liens nécessaires pour l'intégration académique et sociale. Selon Tinto, les assistanats de recherche auraient un effet plus positif sur la persévérance en début de parcours, puisqu'ils favoriseraient l'intégration académique. Or, la plupart des programmes de bourse sont disponibles à l'entrée et fixent un délai au-delà duquel les candidats ne sont plus admissibles, ce qui les

amène à accepter des assistanats de recherche ou d'enseignement en fin de parcours, de façon à avoir un revenu qui leur permet de terminer leur programme d'études, avec pour conséquences un allongement de la durée des études et, par ricochet, une augmentation de la probabilité d'abandon (Tinto, 1993 : 237-238).

Vincent Tinto reconnaît que son modèle n'est pas totalement satisfaisant. Il affirme d'ailleurs qu'aucun modèle unique ne peut adéquatement décrire la persévérance aux études doctorales, car elle diffère selon les disciplines et dans le temps (1993 : 238). C'est pourquoi il propose diverses pistes de recherche pour le bonifier, notamment de tester le modèle auprès d'étudiants ayant des caractéristiques particulières ou appartenant à une même discipline, ou de s'intéresser à l'effet de la socialisation disciplinaire, des engagements externes (emploi ou famille) ou des politiques institutionnelles (ex. programme de soutien financier) sur la persévérance. Il encourage finalement la poursuite des recherches qualitatives sur la persévérance aux études doctorales, puisqu'elles peuvent fournir une compréhension qui dépasse celle fournie par les statistiques et les corrélations :

Those understandings, more than any set of longitudinal path equations, help us to make sense of why it is that particular types of experiences lead to differing types of outcomes. They also enable us to uncover the complex ways in which the social context of academic studies (e.g., the prevailing social norms of a given field of study and the values of people within the communities of those fields) come to condition the impact of academic experiences upon student success (Tinto, 1993: 243).

2.1.2.3. Quelques modèles supplémentaires de la persévérance aux études doctorales

Les modèles élaborés par Tinto (1993) et par Girves et Wemmerus (1988) sont des modèles globaux, qui visent à expliquer la persévérance pour toute la durée des études pour l'ensemble de la population étudiante. Leurs efforts sont louables, mais comme l'a suggéré Tinto (1993), élaborer un modèle unique prétendant être représentatif de la complexité et de la diversité des expériences de la persévérance au doctorat relève d'une mission impossible. Afin de pallier cette difficulté, plusieurs thèses doctorales ont présenté, au cours de la dernière décennie surtout, d'autres modèles de la persévérance aux études doctorales. Ces modèles s'intéressent le plus souvent à un segment de la population étudiante ou à un aspect de l'expérience doctorale.

2.1.2.3.1. Le modèle biographique de Louise Bourdages (2001)

Dans sa thèse doctorale par la suite adaptée en ouvrage, Louise Bourdages (2001) s'est intéressée à la persistance au doctorat dans une perspective phénoménologique. Elle a utilisé une approche biographique pour obtenir des données de la part de six doctorants, inscrits dans un programme de sciences humaines ou de sciences de l'éducation depuis au moins trois ans. Sa propre histoire a été ajoutée au corpus. Les sept sujets étaient donc en emploi, en couple et actifs dans leur programme, à l'étape de la rédaction de la thèse. Bourdages a traité la question de la persistance, présentée comme « l'action de continuer, de durer malgré les

obstacles » (2001 : 129), sous deux angles : la durée et les difficultés. Sa recherche révèle que c'est le sens que l'étudiant accorde à ses études doctorales, donc la direction et les valeurs qui y sont associées, qui lui permet de persister jusqu'à l'obtention du diplôme.

Pour illustrer ses résultats de recherche, Bourdages a réalisé un schéma d'analyse de l'histoire de vie d'un sujet persistant au doctorat. Ce schéma indique les trois contextes que Bourdages a identifiés dans son analyse. Premièrement, le contexte sociopersonnel, situé à la base de la spirale, inclut les caractéristiques sociodémographiques de la personne. Il englobe donc l'âge, le sexe, la classe socioéconomique, mais aussi les éléments souvent associés à la personnalité, comme les intérêts et les valeurs. Deuxièmement, le contexte socioprofessionnel se résume aux activités de formation et d'emploi de la personne. Il fait le pont entre le contexte sociopersonnel et le contexte des études doctorales. Ce troisième contexte inclut les aspects reliés à l'expérience doctorale, notamment le sujet de thèse et la relation avec la directrice ou le directeur de thèse. C'est la dynamique personnelle, soit « l'interaction entre les caractéristiques personnelles (variables d'ordre psychologique et social) et les événements qui surviennent dans chaque contexte » (Bourdages, 2001 : 149), qui amène la personne à « faire du sens » lorsqu'elle rencontre des difficultés. Trouver un sens à ses difficultés permet de persévérer. Louise Bourdages explique :

Nous sommes en présence d'une relation de réciprocité entre le sens et la persistance au doctorat où le sens influence la persistance, et la persistance influence la construction du sens. En effet, le sens ne peut se produire que s'il y a persistance, et la persistance se maintient au rythme des progrès réalisés en cours de route, progrès ressentis par le sujet lui-même, tant sur le plan cognitif que sur le plan affectif, au regard du but à atteindre et de la résolution des difficultés (2001 : 152).

Le sens émerge d'un lien entre les divers contextes et donne une valeur subjective aux difficultés rencontrées. La persistance sera donc plus grande si le projet de doctorat et les valeurs sont cohérents, ainsi que si la « force d'intentionnalité » de la personne est suffisamment grande pour résoudre les difficultés qu'elle rencontrera. (Bourdages, 2001 : 153) À cet égard, les responsabilités familiales peuvent fournir un sens au doctorat, par exemple lorsqu'une étudiante complète ses études pour décrocher un emploi qui lui permettra de concilier plus facilement sa carrière et sa famille. La famille pourrait ainsi être un moteur de persévérance.

Puisque l'échantillon ne regroupait que des doctorants en sciences de l'éducation et en sciences humaines, il serait intéressant d'étudier si le modèle est fidèle lorsqu'il est appliqué aux expériences de doctorants appartenant à d'autres disciplines. Il serait également pertinent d'analyser si le sens attribué aux études doctorales par des étudiants appartenant à un même groupe sociodémographique comporte des similarités.

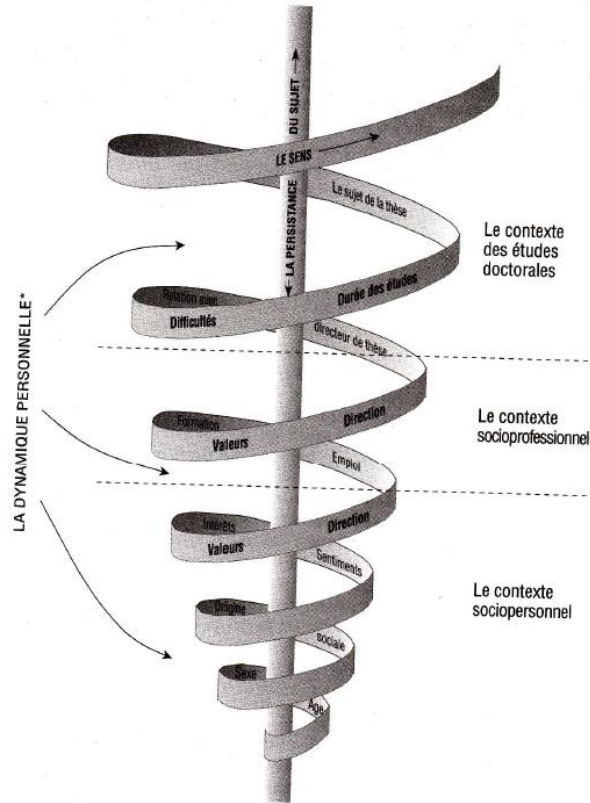


Figure 4 : Schéma d'analyse de l'histoire de vie d'un sujet persistant au doctorat de Bourdages (2001)

(Reproduction de Bourdages 2001 : 151)

2.1.2.3.2. Le modèle intégré de Strayhorn (2005)

Dans sa thèse intitulée *More Than Money Matters : An Integrated Model of Graduate Student Persistence*, Terrell L. Strayhorn (2005) s'est intéressé à la persévérance aux études supérieures (maîtrise et doctorat). Déplorant des taux d'abandon variant autour de 50 % ainsi qu'un manque de compréhension des facteurs qui amènent les étudiants des cycles supérieurs à abandonner leurs études, Strayhorn a mis au point un modèle intégré visant à décrire la persévérance aux études supérieures, qu'il a ensuite testé.

Se basant sur la recension des écrits portant sur la persévérance et sur l'abandon aux études supérieures, Strayhorn a émis l'hypothèse que la persévérance était un phénomène pluridimensionnel et qu'il fallait inclure dans la compréhension de la persévérance non seulement des facteurs économiques, mais aussi des facteurs académiques et non académiques. Il a ainsi mis au point un modèle intégré de la persévérance aux études supérieures, définie comme l'obtention du diplôme ou le fait d'être encore inscrit dans un programme d'études de maîtrise ou de doctorat.

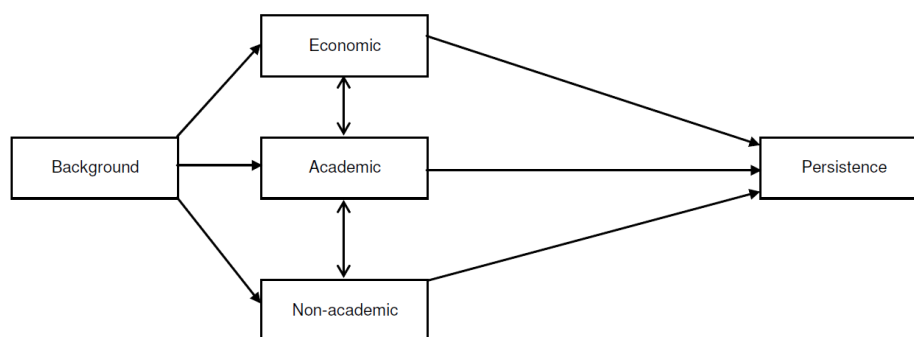


Figure 5 : Modèle intégré de la persévérance aux études supérieures de Strayhorn (2005)

(Reproduction de Strayhorn 2005 : 32)

Afin de tester son modèle, Strayhorn a eu recours aux données de l'enquête longitudinale *Baccalaureate and Beyond* du National Center for Education Statistics, aux États-Unis. Il a ciblé les finissants du baccalauréat de l'année académique 1992-1993, pour ne retenir que ceux qui étaient inscrits à un programme de maîtrise ou de doctorat lors de la relance de 1997. L'échantillon final comportait 3328 personnes diplômées du baccalauréat qui étaient ou qui avaient été inscrits³⁶ à un programme aux cycles supérieurs, dont 795 (24 %) étaient inscrits au doctorat.

Le recours aux données de cette enquête a toutefois imposé une limite à la recherche de Strayhorn (2005), soit de dicter les indicateurs retenus lors de la validation du modèle. Ainsi, les variables économiques retenues sont l'aide financière total reçue, la dette totale contractée pour les études et si l'étudiant a contracté des prêts ou reçu des bourses au cours de ses études. Les variables non académiques retenues sont l'âge à l'obtention du baccalauréat, le statut civil, le statut parental, le sexe, l'appartenance ethnique, le niveau de scolarité des parents ainsi qu'un indicateur visant à identifier les valeurs. Finalement, les variables académiques retenues sont la moyenne cumulative au baccalauréat, ainsi que les résultats aux tests GRE et SAT/ACT³⁷. Une deuxième limite imposée par les choix méthodologiques de Strayhorn est que ce modèle n'offre qu'une vision macrosociologique; il n'indique pas les différences entre les départements et les universités, ni entre les étudiants de différentes appartenances disciplinaires.

³⁶ De ce nombre, 29 % avaient abandonné leur programme d'études. Strayhorn a d'ailleurs procédé à des analyses ANOVA pour distinguer les persévérants des non persévérants.

³⁷ Les tests GRE (*Graduate Record Examination*), SAT (*Scholastic Assessment Test*) et ACT (*American College Testing*) sont des examens fréquemment requis pour compléter une demande d'admission aux cycles supérieurs, particulièrement dans les universités anglophones. Ces tests évaluent entre autres les compétences en rédaction, en logique et en arithmétique. Puisqu'ils sont disponibles presque partout sur la planète, les universités peuvent ainsi avoir une mesure uniforme pour évaluer tous les nouveaux dossiers aux fins d'admission.

Les analyses statistiques effectuées par Strayhorn (2005) ont démontré que les variables économiques, considérées isolément, ne permettent pas de prédire aussi précisément la persévérance aux études que le modèle complet, qui les allie aux variables académiques et non académiques (2005 : 112), d'où le titre « *More Than Money Matters* ». Les indicateurs qui se sont révélés statistiquement significatifs sont, pour les variables économiques, le soutien financier (incluant l'aide financière et l'exonération des frais de scolarité), pour les variables académiques, les résultats au test SAT/ACT et la moyenne cumulative au baccalauréat, et pour les variables non académiques, le niveau de scolarité des parents, l'âge à l'obtention du baccalauréat et l'appartenance ethnique.

Ainsi, les étudiants ayant reçu une forme de soutien financier au cours de leurs études supérieures et ceux n'ayant pas de dettes d'études ont persévéré davantage. Des liens significatifs ont été observés entre la persévérance et une moyenne cumulative supérieure à 3,7 sur 4,0, ainsi qu'avec des résultats élevés au test SAT/ACT. Finalement, les étudiants ayant des parents diplômés aux études supérieures et les étudiants qui ont obtenu un baccalauréat avant l'âge de 25 ans ont persévéré en plus grand nombre. Le modèle prédisait d'ailleurs de façon plus précise la persévérance chez les doctorants (81, 2% des cas) que chez les étudiants à la maîtrise (67,9 % des cas) (Strayhorn, 2005 : 100).

Finalement, Strayhorn s'est intéressé à l'incidence de l'appartenance ethnique sur la persévérance aux études supérieures. Ses analyses démontrent que les étudiants autochtones³⁸ avaient la plus forte probabilité de persévérer dans leur programme, suivis respectivement par les étudiants asiatiques, blancs, hispaniques et afro-américains. Pour ce dernier groupe, le soutien financier était particulièrement bénéfique à la persévérance. La persévérance est donc, selon ces résultats, influencée par l'appartenance ethnique.

Malheureusement, le nombre restreint d'étudiants ayant des enfants dans l'échantillon³⁹ n'a pas permis de tirer de conclusion sur l'incidence de la parentalité. Toutefois, le modèle de Strayhorn nous suggère que les responsabilités familiales pourraient avoir une incidence négative sur la persévérance, notamment en augmentant le besoin de soutien financier.

2.1.2.3.3. Le modèle conceptuel d'Ampaw (2010)

Frimpomaa Daagye Ampaw (2010) s'est intéressée, au cours de sa recherche doctorale, aux effets du soutien financier et des conditions économiques du marché du travail sur la rétention aux études doctorales. Se basant sur la théorie du capital humain et sur le modèle longitudinal de Tinto (1993), elle a émis l'hypothèse que la rétention aux études doctorales était influencée par les conditions économiques dans lesquelles évolue l'étudiant ainsi que par le stade de progression de ses études doctorales. Ces conditions économiques

³⁸ Identifiés dans le texte comme « *Alaskan Natives et American Indians* ».

³⁹ Seules 15 des 328 personnes ayant répondu à l'enquête ont déclaré avoir au moins un enfant.

regroupent à la fois le coût d'opportunité du maintien aux études, en termes de revenus non gagnés, mais aussi les différentes formes de soutien économique disponibles pour l'étudiant : assistantats de recherche et d'enseignement, bourses, prêts, économies personnelles. Notons que cet aspect de la recherche d'Ampaw constitue son originalité : peu de recherches s'intéressent spécifiquement aux différentes formes de soutien économique; celles qui le font tendent plutôt à considérer le montant total dont dispose l'étudiant plutôt que l'origine du financement. Ampaw a donc mesuré l'effet de ces différentes sources de soutien, et ce aux trois stades de progression des études doctorales identifiés par Tinto (1993), soit après 18 crédits (transition), après la réussite des examens (développement) et à l'obtention du diplôme. Elle a finalement inclus quelques variables sociodémographiques et académiques, notamment le sexe, la citoyenneté, l'appartenance ethnique, la moyenne cumulative et le statut d'inscription à temps plein et à temps partiel.

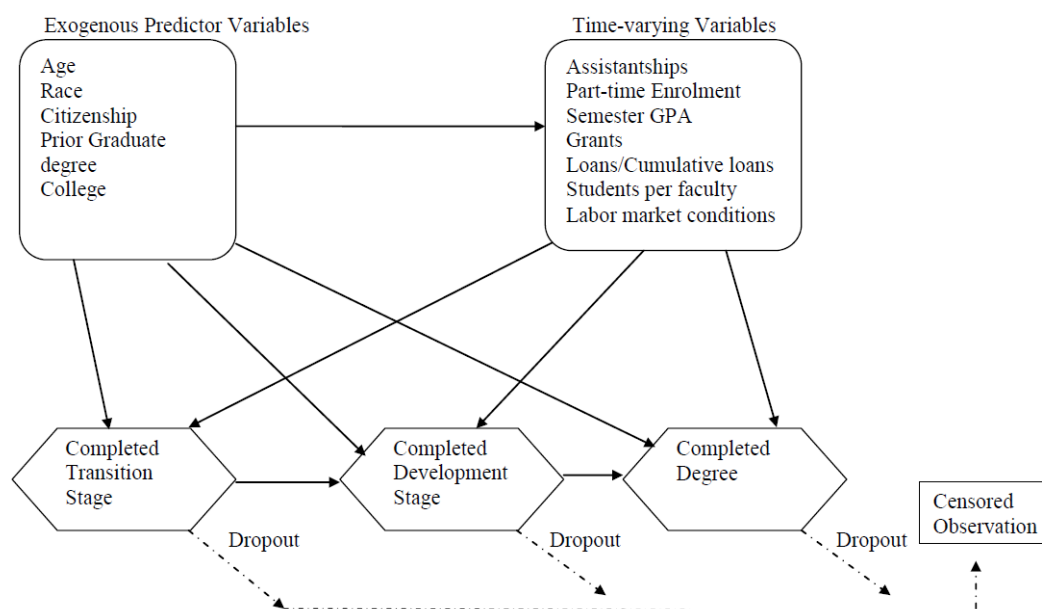


Figure 6 : Modèle de la rétention aux études doctorales d'Ampaw (2010)
(Reproduction d'Ampaw, 2010 : 103)

Afin de tester son modèle, Ampaw (2010) a constitué son échantillon à partir des données institutionnelles relatives à 2075 doctorants admis dans l'un des 61 départements d'une université américaine entre 1994 et 1998 inclusivement. Elle a suivi la progression de ces personnes jusqu'en 2008, ce qui signifie qu'elles avaient toutes soit obtenu leur diplôme, soit abandonné leurs études⁴⁰. Ampaw a effectué une analyse statistique des variables pour chacun des trois stades de Tinto, excluant à chaque étape les étudiants qui avaient abandonné les études avant d'avoir franchi le stade.

⁴⁰ Le taux d'abandon pour tous les candidats inscrits durant cette période a été de 50 %, ce qui est en accord avec les statistiques sur l'abandon aux études doctorales (Ampaw, 2010 : 57).

Les résultats d'Ampaw sont révélateurs de la complexité de la persévérance aux études doctorales. Tel que prévu, le soutien financier a une incidence positive sur la rétention. Toutefois, les formes de soutien n'ont pas toutes le même effet. Selon Ampaw, les assistanats de recherche constituent la forme de soutien financier la plus favorable. En effet, la rétention des doctorants qui en bénéficient est augmentée à chacun des trois stades étudiés. Les assistanats d'enseignement favorisent la rétention des étudiants, mais seulement en début de parcours, soit jusqu'à la réussite des examens (ce que Tinto (1993) désigne comme *candidacy*). Ils n'ont pas d'effet positif sur la rétention au cours de la période de recherche. De la même façon, les bourses ont un effet positif sur la rétention jusqu'à la réussite des examens, mais n'ont pas d'effet sur la rétention durant la recherche. Toutefois, les bourses sont davantage disponibles en début de parcours, ce qui peut expliquer leur effet moindre à ce dernier stade. Finalement, les prêts auraient un effet négatif sur la rétention en début de parcours, jusqu'à la réussite des examens. Ils n'auraient toutefois pas d'effet sur la rétention au cours de la recherche.

Quant aux conditions économiques liées au marché de l'emploi, les résultats d'Ampaw (2010) sont fidèles à la théorie du capital humain. La rétention est plus grande durant les périodes où le taux de chômage est plus élevé. Dans le même ordre d'idées, l'augmentation du salaire des professeurs a un effet positif sur la rétention, mais seulement pour les doctorants qui sont au stade de la recherche.

Ces résultats amènent Ampaw (2010) à conclure que les universités devraient privilégier les assistanats de recherche pour accroître la rétention de leurs étudiants, et qu'elles devraient réserver prioritairement les assistanats d'enseignement aux doctorants qui sont en début de parcours, ou encore limiter la participation des doctorants plus avancés aux cours qui sont directement en lien avec leur champ d'expertise ou qui les mettent en contact avec une équipe de recherche ou des professeurs. Ces conclusions confirment les hypothèses de Tinto (1993), à savoir que les assistanats de recherche ont une incidence plus bénéfique sur la persévérance aux études car ils permettent l'intégration académique et sociale des doctorants. Les résultats d'Ampaw (2010) confirment la pertinence de la conception des stades de Tinto (1993) et appuient ses affirmations, à savoir qu'il faut considérer la persévérance aux études doctorales comme un phénomène complexe et de façon longitudinale, car l'effet des différents facteurs varie selon le stade de progression des études.

Bien que le modèle ait été testé avec un échantillon d'étudiants provenant d'une seule université américaine, il révèle l'importance de s'attarder davantage aux effets des différentes formes de soutien économique. Une analyse plus large nous permettrait également de mieux comprendre l'incidence de ces formes de soutien sur différents groupes d'étudiants, notamment ceux qui ont des responsabilités familiales.

2.1.2.3.4. Le modèle de la persévérance aux études doctorales des femmes de Kerlin (1997)

Roberta-Ann Kerlin (1997) a répondu à l'appel de Tinto (1993) visant à étudier la persévérance aux études doctorales de groupes d'étudiants, dans le présent cas celle des femmes, à partir d'une méthodologie qualitative, afin de dégager une meilleure compréhension de l'expérience vécue par ces doctorantes. Son choix s'explique par deux postulats, à savoir que « l'androcentrisme est fortement ancré dans le milieu académique », et que « plusieurs modèles peuvent expliquer adéquatement la persévérance aux études doctorales » (Kerlin, 1997 : 16, traduction libre). Dans sa thèse, Kerlin a adopté une approche narrative, concrétisée dans un échange de courriels avec sept doctorantes en fin de programme dans une université canadienne, entre décembre 1994 et décembre 1995.

Kerlin a dégagé de ces entretiens écrits deux grandes catégories de facteurs : les *facteurs personnels et sociaux* – lesquels comprennent la confiance des femmes en leur potentiel académique, la représentation de la femme, l'âge, l'état de santé, la situation familiale, la situation financière et la classe sociale – ainsi que les *facteurs institutionnels* – le statut de l'étudiante (temps plein/temps partiel, occupation d'un emploi sur ou à l'extérieur du campus, résidence à proximité du campus), l'atmosphère du département (climat perçu comme étant marqué par la compétition ou la coopération, présence d'un réseau de soutien entre collègues), les pratiques du département (information erronée ou confuse, attentes trop élevées, politiques trop rigides ou irréalistes) et la relation avec la directrice ou le directeur de thèse (autorité, contrôle, confiance, transparence, adéquation entre les besoins de soutien de l'étudiante et le style de direction offert) (1997 : 251). À partir de ces facteurs, Kerlin dresse ensuite une liste de onze éléments marquants pour jeter les bases d'une théorie de la persévérance aux études doctorales des femmes :

1. *A unique combination of personal, social and institutional factors shape women's perceptions of their doctoral experience.*
2. *Department climate was an important factor that influenced women's doctoral experiences.*
3. *Relationships with others in and out of academe were the conduit through which women negotiated the various demands associated with completing the doctorate. These relationships were a central influence on these women's doctoral experiences.*
4. *Through relationships with others woman doctoral students engaged in an ongoing negotiation and renegotiation of their self-images as individuals and as emerging scholars. This was a transformational process that was central to the women's doctoral experiences.*
5. *Women doctoral students who come from working class backgrounds may be more likely than those from middle and upper class backgrounds to experience difficulty negotiating their identities as scholars.*
6. *Relationships that enhance or diminish one's self-image as a person or as an emerging scholar have an important influence on women's ability and/or willingness to identify with the culture of academe and thus to see themselves as emerging scholars.*
7. *The advisor/advisee relationship was a central influencing factor in women's degree progress. A good match between advisory style and students' individual needs around advisement may be central to time to degree and completion rates.*

8. *Women who experience negative issues around relationships, particularly advisor/advisee relationships, may progress more slowly and experience longer times to completion. In turn, longer times to completion may impact negatively on students' likelihood of completion.*
9. *Critical events in women's personal, professional and/or academic life shape their perceptions and experiences and may be the ultimate determinants of whether or not they finish.*
10. *The accumulative effect of isolation and exhaustion significantly diminish the quality of women's doctoral experiences.*
11. *It may be that for women relationship issues are the primary determinant of progress – both time to degree and completion rates (1997 : 253-259).*

De ces éléments, six ont directement trait aux relations interpersonnelles, que ce soit avec la directrice ou le directeur de thèse, les autres membres du corps professoral, le conjoint, les enfants ou le réseau social en général. Il se dégage de ces conclusions que les femmes ont un grand besoin de soutien moral et que leur persévérance aux études est menacée dans les périodes où leurs relations interpersonnelles sont tendues ou conflictuelles. Un point porte également sur les événements critiques (1997 : 257), qui amènent les femmes à remettre en question leurs valeurs et leurs priorités et qui peuvent entraîner un abandon ou un ralentissement de la progression des études. Le contexte externe à l'université et l'intégration sociale – à l'université ou ailleurs – revêtent donc, selon Kerlin, une importance capitale dans l'interprétation que les doctorantes font de leur expérience aux études doctorales.

Les résultats de cette recherche qualitative offrent une compréhension approfondie de certaines variables qui sont plus difficiles à cerner d'une perspective quantitative, notamment les relations interpersonnelles et les événements critiques. Ils montrent également comment les facteurs peuvent agir différemment au cours des études. Bien que l'échantillon soit restreint, les résultats appuient les recommandations de mener des recherches qualitatives pour éclairer les résultats des recherches quantitatives et incitent à porter une attention accrue aux facteurs non institutionnels dans l'analyse de la persévérance aux études doctorales.

2.1.2.3.5. Le modèle de Robole (2003)

Dans la continuité des travaux de Kerlin (1997), Debra Dee Robole (2003) a étudié l'incidence des relations interpersonnelles significatives (*primary relationships*) ainsi que des attitudes et des émotions sur la persévérance aux études doctorales. Cette incidence peut être positive ou négative et elle peut varier au cours des études doctorales. Robole (2003) a basé ses travaux sur ceux de Tinto (1993, 1998), particulièrement sur l'importance du soutien de la « communauté académique », ainsi que sur ceux de Lovitts (1998) portant sur le rôle des membres du corps professoral et des collègues étudiants dans la persévérance, afin de mieux comprendre qui sont les personnes significatives et quels rôles elles ont joué au cours des études doctorales.

Robole (2003) a mené une recherche qualitative participative⁴¹ avec cinq (5) doctorants et vingt-deux (22) doctorantes, qui ont pris part à des entretiens de groupe et à un entretien individuel. Ces personnes ont également été impliquées dans l'analyse des données, en groupe, de façon à dégager les thèmes récurrents dans les entretiens et à assurer la validité de l'interprétation de la chercheuse. Les personnes participantes étaient inscrites dans un cours de la Faculté des sciences de l'éducation de l'University of Texas at Austin. Ces doctorants, dont les caractéristiques sociodémographiques étaient variées, avaient tous complété une partie de leur scolarité, alors que les plus avancés avaient amorcé la rédaction de la thèse.

Questionnées quant aux personnes significatives à leur persévérance, 19 des 27 personnes ayant pris part à la recherche ont mentionné leur conjoint, 17 au moins un parent, 15 des amis, 13 leurs enfants, 11 les professeurs de leur département, et 9 un mentor⁴² (Robole, 2003 : 54-55). Ce recoupement montre que le soutien social nécessaire à la persévérance provient du milieu académique, mais également de l'environnement social à l'extérieur de l'université.

Après avoir identifié les personnes significatives, Robole (2003) s'est intéressée à la relation que les étudiants ont eue avec ces personnes au cours de leurs études doctorales et à leurs attitudes personnelles face à ces relations. Elle a identifié neuf thèmes se rejoignant dans les propos des personnes participantes : 1) le souci de l'autre (*caring*), 2) les émotions, 3) le noyau familial, 4) la persévérance⁴³, 5) les obstacles (financiers, bureaucratiques, culturels, professionnels), 6) les relations sociales à l'université, 7) le soutien physique et émotionnel, 8) les contraintes liées au temps, et 9) les relations sociales au travail. Mis à part les obstacles et les contraintes, ces thèmes peuvent dévoiler des relations ayant un effet positif ou négatif sur la persévérance aux études doctorales, et cet effet peut varier au cours des études.

Robole a poursuivi son analyse pour lier ces thèmes en boucles d'analyse (*feedback loops*), afin de comprendre les relations entre eux. La première boucle identifiée est désignée dans le modèle sous le nom de « famille et amis » (*Family & Friends*). Selon cette boucle, le noyau familial a une incidence sur les relations sociales à l'université, le souci de l'autre et finalement les contraintes de temps, qui ont à leur tour une incidence sur le noyau familial. La deuxième boucle est identifiée « travail et inquiétudes » (*Work & Worry*); elle établit un lien entre les contraintes de temps, les relations sociales au travail, le soutien et les obstacles. Sur le graphique, les deux cercles se superposent car les contraintes de temps sont communes à ces deux boucles et ont une incidence à la fois sur la famille, les amis, le travail et les inquiétudes. La troisième boucle identifiée est désignée par « *Action & Reaction* ». Les obstacles (*Roadblocks*) sont le point qui la relie à la

⁴¹ Elle désigne la méthodologie utilisée sous l'appellation « *Interactive Qualitative Analysis* ».

⁴² Notons que trois personnes ont mentionné leur animal domestique comme relation significative!

⁴³ La persévérance est alors définie comme une attitude désignant la détermination et la discipline exigées pour progresser aux études doctorales (Robole, 2003 : 72).

boucle précédente. Cette boucle est constituée des obstacles, qui sont en lien avec les émotions et finalement, la persévérance. C'est donc la capacité à gérer les obstacles et les émotions qui permet à l'étudiante ou à l'étudiant de persévérer.

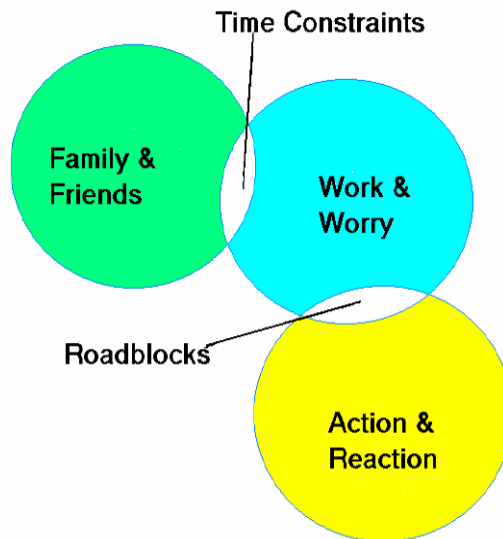


Figure 7 : Modèle de la persévérance aux études de Robole (2003)
(Reproduction de Robole, 2003 : 154)

Ce modèle établit un lien entre les relations significatives, les attitudes personnelles et la persévérance aux études doctorales, en identifiant les contraintes de temps et les obstacles comme les deux formes d'éléments critiques qui peuvent engendrer un changement dans la persévérance. Par exemple, des problèmes qui surviennent dans le noyau familial peuvent avoir une incidence sur les contraintes de temps, ce qui se répercute sur la boucle du travail. Si ces problèmes sont suffisamment sérieux ou durables, ils pourraient créer un obstacle, qui ultimement mettrait en péril la persévérance. À l'inverse, si l'étudiant évolue dans un bon climat familial et académique qui lui offre du soutien, les contraintes de temps et les obstacles pourront être amenuisés, ce qui favorisera la persévérance.

Le modèle de Robole (2003) a un double mérite : il s'intéresse à une dimension de la persévérance aux études doctorales rarement traitée, soit celle des relations interpersonnelles, et il offre une explication à savoir comment la qualité de ces relations peut se répercuter sur la persévérance. Nous partageons l'avis de Robole (2003) à savoir qu'il serait pertinent de valider ce modèle auprès de groupes d'hommes et de femmes qui ont des enfants, puisqu'une vision ou une représentation des rapports sociaux de sexe et des pratiques qui en découlent, lesquelles attribuent davantage aux femmes la responsabilité de la sphère domestique, pourrait faire en sorte que celles-ci rencontrent davantage de contraintes de temps et d'obstacles liés à la famille et

aux relations interpersonnelles que les hommes, comme certaines participantes à l'étude l'ont affirmé et comme Schlossberg et ses collaboratrices (1989) l'ont observé auprès d'étudiantes adultes de divers niveaux académiques. Notons également que parmi les personnes significatives les plus fréquemment identifiées par les étudiants, les membres de la famille et les amis ont été davantage mentionnés que les membres du corps professoral et les collègues étudiants. Alors que les recherches mettent davantage l'accent sur la relation entre les doctorants et leur directeur ou directrice de thèse (Bair et Haworth, 2004; Baird, 1993; Kerlin, 1997; Tinto, 1993), il nous semble nécessaire de tourner notre attention vers la famille, de façon à mieux comprendre le rôle que ses membres peuvent jouer sur la persévérance aux études.

2.1.2.4. Retour sur les modèles de la persévérance

Cette brève recension de modèles explicatifs de la persévérance aux études doctorales nous amène d'abord à conclure qu'il serait simpliste de considérer qu'un seul modèle théorique ou empirique puisse définir adéquatement ce long et complexe processus. Les modèles plus récents, qui ciblent une dimension des études ou une sous-population, offrent une compréhension certes moins globale, mais plus précise de certains éléments liés à la persévérance aux études doctorales. Les modèles longitudinaux ont le mérite de mieux capter les différences entre les stades des études, puisque les études doctorales sont un long processus au cours duquel les exigences du travail varient, de même que les besoins des étudiants.

Les modèles abordés précédemment ont retenu quelques facteurs ou variables qui semblent cruciaux afin de mieux comprendre cette persévérance. Certaines variables académiques apparaissent particulièrement importantes pour la progression des doctorants, notamment la relation avec la directrice ou le directeur de thèse, les relations avec les autres membres du corps professoral et les collègues étudiants, l'implication dans les réseaux scientifiques et la discipline étudiée. Le soutien économique, qui est retenu dans la plupart des modèles, est une variable incontournable. Ampaw (2010) démontre non seulement que le montant offert mais également que la forme de ce soutien sont à prendre en compte pour la progression aux études.

Les modèles plus récents se tournent vers l'effet des variables non académiques sur la persévérance aux études doctorales. Ces modèles, tant qualitatifs que quantitatifs, prennent en compte notamment le niveau de scolarité des parents, le sexe, l'occupation d'un emploi, le sens accordé aux études doctorales, les relations avec les proches, les émotions et les attitudes liées aux études doctorales ainsi que les événements critiques qui peuvent survenir en cours de route. L'appartenance ethnique, qui a peu été traitée dans cette section, est également une variable qui a fait l'objet de modèles explicatifs de la persévérance aux études doctorales récemment (Baldwin, 2009; DeNeal, 2008; Fontaine, 2007; Morris, 2007; Simon, 2008). Le statut parental, qui est à nos yeux une variable qui pourrait avoir une incidence sur la persévérance aux études doctorales, a été mentionné à quelques reprises (Kerlin, 1997; Robole, 2003; Strayhorn, 2005; Tinto, 1993), mais il a peu

été abordé dans la discussion empirique des modèles. À cet égard, nous pensons qu'il est pertinent d'étudier davantage l'effet de cette variable.

Voyons maintenant ce que les recherches qualitatives et quantitatives menées auprès de populations étudiantes au doctorat révèlent quant aux effets de ces diverses variables.

2.1.3. Les facteurs ou variables influençant la persévérance aux études doctorales

La plupart des recherches portant sur la persévérance aux études doctorales sont descriptives et adoptent une méthodologie quantitative (Bair et Haworth, 2004; Bourdages, 2001 : 13; Lecompte, 2004; Reamer, 1990 : 12). Les recensions des écrits portant sur la persévérance aux études doctorales identifient quelques facteurs ou variables qui sont liées significativement à la persévérance ou à l'abandon. Ces variables se rattachent soit aux caractéristiques sociodémographiques et aux facteurs psychologiques ou académiques propres aux étudiants, soit aux contextes académique et institutionnel dans lequel ils évoluent. Dans sa thèse de doctorat, Sue Reamer (1990) a effectué une recension des variables examinées dans les recherches quantitatives portant sur la persévérance aux études doctorales et a identifié dix variables significativement liées à la persévérance : « la motivation personnelle, l'interaction avec la faculté⁴⁴, l'interaction avec le directeur de thèse et le comité de thèse, le fait d'étudier à plein temps, le délai entre le diplôme antérieur et l'inscription au doctorat, l'âge, le sexe, l'appui du conjoint, le moment du choix du sujet de thèse, le domaine d'études » (Reamer, 1990 citée dans Bourdages, 2001 : 14). Elle identifie aussi sept variables dont la relation est confuse avec la persévérance aux études : « le statut matrimonial, les ressources financières, l'emploi et la carrière, la distance de l'université, le soutien de la famille, le nombre d'enfants, la différence entre les attentes de l'étudiant et la situation réelle » (Reamer, 1990 citée dans Bourdages, 2001 : 14). Cette analyse, produite il y a plus de vingt ans, est-elle toujours exacte?

Cette section vise à résumer l'état des recherches portant sur les déterminants de la persévérance ou de l'abandon aux études doctorales. Ces variables sont traitées de façon à mettre en lumière l'effet potentiel qu'elles peuvent avoir pour les étudiantes et les étudiants qui ont des responsabilités familiales. Elle est divisée en deux parties : les déterminants relatifs à l'étudiante ou l'étudiant et ceux relatifs aux études.

2.1.3.1. Les déterminants de la persévérance relatifs à l'étudiante ou l'étudiant

2.1.3.1.1. L'âge

L'âge est l'une des variables identifiées par Reamer comme ayant une incidence négative sur la persévérance aux études. Elle a recensé onze recherches qui établissent un lien entre un âge plus élevé et l'abandon des

⁴⁴ « Faculté » prend ici le sens de corps professoral ou en anglais, *faculty members*.

études. Or, elle a aussi identifié six recherches qui ne permettent pas d'établir un lien entre l'âge et la persévérance ou l'abandon des études (Reamer, 1990 : 47).

Dans sa recherche quantitative portant sur les étudiantes et les étudiants qui avaient fréquenté un programme de doctorat à l'Université Laval, Flavie Lecompte (2004 : 70) a conclu que l'âge est une variable qui distingue de façon statistiquement significative les diplômés des étudiants qui ont abandonné leur programme, ces derniers étant plus âgés que leurs collègues diplômés. Dans leur méta-analyse, Carolyn Bair et Jennifer Haworth (2004 : 508) ont recensé plus de quinze études qui n'établissent aucun lien significatif entre l'âge et l'abandon. Elles citent également des recherches qui établissent un lien entre un jeune âge et la persévérance, et d'autres qui établissent un lien entre un âge plus avancé et la persévérance. Cela les amène à conclure que l'âge n'est pas un facteur explicatif de la persévérance aux études doctorales. Nettles et Millett (2006) concluent également de leur recherche que l'âge n'est pas lié à l'abandon aux études ou à une progression plus lente. Il est toutefois lié à l'aide financière : les étudiants plus âgés ont de moins grandes chances d'obtenir du soutien financier.

Gayle McLaughlin (2006) a quant à elle recensé plusieurs recherches établissant un lien inversement proportionnel entre l'âge et la persévérance aux études doctorales. Cette conclusion est appuyée dans d'autres recherches récentes (Ampaw, 2010; Strayhorn, 2005). McLaughlin (2006) ajoute toutefois un bémol très important. L'impact de l'âge doit être considéré à la lumière des différences qui existent entre les populations étudiantes fréquentant les programmes. Par exemple, les étudiantes et les étudiants des sciences appliquées sont en moyenne plus jeunes que ceux des sciences de l'éducation, l'effet de l'âge sur la persévérance varie, ayant une incidence moins grande dans les programmes où la population étudiante est plus âgée. L'âge aurait donc un effet moins immédiat dans les programmes des sciences de l'éducation. Elle commente d'ailleurs à l'effet que l'âge physique n'est probablement pas, pris isolément, le marqueur de la persévérance, mais ce sont plutôt les responsabilités liées à l'âge, notamment les engagements familiaux, financiers et professionnels, qui affectent la persévérance des étudiants plus âgés. Cette hypothèse expliquerait aussi pourquoi les recherches ont des conclusions contradictoires en lien avec l'effet de l'âge : ces engagements n'arrivent pas au même moment dans la vie de tous les étudiants, ce qui aurait pour effet produire des résultats différents selon les populations étudiantes ciblées dans les recherches.

Cette hypothèse est appuyée par les travaux de James Stiles (2003), menés à l'aide des données longitudinales recueillies pendant vingt ans par la Faculté des sciences de l'éducation de Harvard University. Après une analyse statistique, Stiles en est venu à la conclusion que l'âge n'a pas d'effet si le parcours doctoral est de durée moyenne. C'est lorsque le délai pour obtenir un diplôme s'allonge que l'effet de l'âge se fait sentir, ce qui cause davantage d'abandon auprès des étudiants plus âgés.

2.1.3.1.2. Le sexe

Le sexe est présenté par Sue Reamer (1990 : 48-49) comme une variable liée à la persévérance. Dans sa recension des écrits, elle note que les femmes abandonnent davantage les études doctorales, ce qu'elle attribue entre autres à la discrimination envers les femmes dans le milieu universitaire, à l'absence de mentores et aux motivations différentes des femmes et des hommes à poursuivre un doctorat.

Le lien entre le sexe et la persévérance aux études ne fait toutefois pas l'unanimité. Flavie Lecompte conclut de sa recension des écrits que le sexe n'est pas une variable significative pour expliquer la persévérance ou l'abandon aux études doctorales (2004 : 13), ce que concluent aussi Carolyn Bair et Jennifer Haworth (2004 : 509) de leur méta-analyse. Parmi les quelques études qu'elles ont recensées qui présentaient un lien entre ces deux variables, le plus grand nombre a établi que les hommes étaient plus susceptibles de terminer leur programme d'études que les femmes. Il semble donc que le lien entre le sexe et la persévérance aux études soit faible, mais s'il existe un lien, il tend à favoriser les hommes.

Afin de dépasser ces conclusions qui semblent contradictoires, il importe de ne pas arrêter la réflexion aux données statistiques globales, mais d'affiner l'analyse. Les femmes et les hommes ne sont pas présents dans les mêmes domaines d'études. Au Canada, les doctorantes sont largement majoritaires dans les programmes de psychologie, d'éducation et de sciences de la santé, alors qu'elles comptent pour moins du tiers des inscriptions en génie, en sciences physiques, en informatique et en mathématiques (King, 2008 : 14). William Bowen et Neil Rudenstine (1992 : 35, 125) ainsi que Jean Girves et Virginia Wemmerus (1988 : 169) estiment que l'écart entre le nombre de doctorats reçus par les femmes et les hommes⁴⁵ s'explique non pas par le sexe, mais par le choix disciplinaire. Les femmes sont présentes en plus grand nombre dans les domaines où les taux d'abandon sont plus élevés et où la durée des études est plus longue.

Plus récemment, Scott Kerlin (1995) ainsi que Michelle A. Maher, Martin E. Ford et Candace M. Thompson (2004) ont observé que les hommes et les femmes obtiennent un diplôme de doctorat dans des proportions similaires, mais que les femmes prennent plus de temps que les hommes à compléter leur programme. Le temps requis pour compléter le doctorat serait influencé notamment par des carences liées à la disponibilité de ressources financières suffisantes pour permettre la progression, par la relation avec et au soutien offert par leur directeur ou directrice de thèse, par la participation à un projet de recherche stimulant et par des problèmes sérieux liés à leur santé, à leur couple et/ou à leurs enfants. Le cumul de ces quatre facteurs ferait en sorte, généralement, de ralentir la progression des femmes. D'autres recherches indiquent que les femmes sont plus nombreuses à poursuivre des études à temps partiel (ACPPU, 2006 : 20; CNCS et FEUQ, 2002,

⁴⁵ Ces deux recherches portent sur des données américaines.

2007), ce qui augmente la durée des études ainsi que les probabilités d'abandon (Bair et Haworth, 2004; Bowen et Rudenstine, 1992; Lecompte, 2004 : 43-44).

Les analyses statistiques réalisées par Stiles (2003 : 42-44), portant sur des doctorants en sciences de l'éducation à l'Université Harvard, révèlent que les femmes ont de plus grandes probabilités d'abandon au cours de la première année d'inscription, que cette probabilité diminue pour rejoindre celle des hommes jusqu'à la sixième année, et que les hommes ont de plus grandes probabilité d'abandon à partir de la septième année. Ampaw (2010 : 72) a aussi observé un renversement de la probabilité de diplômé au cours du doctorat; alors que les hommes étaient plus susceptibles d'obtenir leur diplôme au cours des cinq premières années, les femmes avaient des probabilités supérieures à celles des hommes après la cinquième année d'inscription. Cette plus grande probabilité d'abandon pour les hommes qui prennent plus de temps pourrait être expliquée par la présence d'engagements extérieurs plus grands liés à l'emploi ou à la famille, lesquels les empêcheraient de réunir les conditions favorables à la persévérance.

Parmi les autres facteurs considérés, il semble que les femmes persévèrent en plus grand nombre dans les programmes qui accueillent de petites cohortes (Bowen et Rudenstine, 1992 : 13). D'autres se sont intéressés à l'effet de la moins grande confiance en soi exprimée par les étudiantes diplômées ainsi qu'à la rareté de modèles féminins pour ces étudiantes, particulièrement dans les programmes à forte majorité masculine (Berg et Ferber, 1983; Girves et Wemmerus, 1988; Moyer, Salovey et Casey-Cannon, 1999; Ülkü-Steiner, 1997), ce qui peut représenter une difficulté supplémentaire pour les femmes. Roberta-Ann Kerlin (1997 : 3-4) souligne également une différence marquée entre les femmes et les hommes quant au financement des études : les hommes disposent plus souvent de bourses d'excellence et d'assistantats de recherche ou d'enseignement⁴⁶, ce qui a aussi été relevé par d'autres chercheurs (Maher *et al.*, 2004). Les femmes subiraient également des tensions lorsque les relations avec leur proches, leurs collègues ou leurs professeurs sont conflictuelles, ce qui affecterait leur persévérance (Kerlin, 1997; Robole, 2003). Belinda C. Seagram, Judy Gould et Sandra W. Pyke (1998) ont conclu de leur analyse de nouveaux titulaires d'un doctorat que les femmes étaient moins satisfaites que les hommes de la qualité de l'éducation reçue au doctorat et de la supervision qui leur avait été offerte. Elles déploraient entre autres la collaboration moins étroite et moins enthousiaste avec les professeurs en ce qui a trait à la recherche et aux publications, ainsi que des retours plus lents et moins commentés de leurs travaux, ce qui tend à appuyer l'idée du « climat inhospitalier » envers les femmes dans le monde

⁴⁶ Ses données sont toutefois limitées aux doctorants américains. Il semblerait que la situation canadienne soit différente, puisqu'une proportion comparable de femmes (57,6 %) et d'hommes (54,7 %) ont affirmé qu'une bourse d'étude était leur principale source de financement (King, 2008 : 35). Par contre, aucune donnée n'est fournie sur la valeur ou sur la durée moyenne de ces bourses.

académique (The Chilly Collective, 1995). Finalement, les responsabilités familiales seraient davantage assumées par les mères que par les pères⁴⁷, ce qui pourrait aussi expliquer les variations selon le sexe.

Ainsi, ce n'est donc pas directement le sexe, mais plutôt des variables qui distinguent de façon générale les hommes et les femmes ainsi que les contextes dans lesquels ils et elles évoluent, qui expliqueraient les différences dans la persévérance aux études doctorales entre les hommes et les femmes.

2.1.3.1.3. Le statut civil

Reamer (1990 : 49-50) a recensé treize (13) recherches qui ont toutes établi un lien entre le statut civil et la persévérance ou l'abandon aux études doctorales. Or, ce lien varie selon les recherches et selon les groupes d'étudiants observés. Les hommes mariés auraient de meilleures probabilités de terminer leur programme d'études que les célibataires. L'effet du statut civil sur la persévérance des femmes est plutôt confus. Le divorce est quant à lui lié à l'abandon des études.

La relation entre le statut civil et la persévérance ou l'abandon aux études doctorales demeure présente mais varie selon les recherches. Dans leur méta-analyse, Carolyn Bair et Jennifer Haworth (2004; Bair, 1999) notent que le statut civil n'a d'effet statistiquement significatif ni sur la persévérance ni sur l'abandon aux études doctorales. Linda Hagedorn (1999) a mesuré, dans sa recherche portant sur la rétention des étudiantes aux cycles supérieurs âgées de 30 ans et plus, que le célibat est le facteur qui prédit de la façon la plus juste la persévérance aux études. À l'inverse, dans une recherche portant sur la même population et visant à comparer les étudiantes diplômées de celles qui ont abandonné les études, Nancy D. Hall (1997) conclut que les femmes mariées avaient de meilleures chances de terminer leur programme d'études que les célibataires. La recherche de Michael Nettles et Catherine Millett (2006) montre également que les étudiants en couple ont une progression plus rapide et de moins grandes probabilités d'interrompre leurs études que les étudiants célibataires.

Plus récemment, Joseph Price (2006) a analysé les données institutionnelles provenant de 11 000 étudiantes et étudiants américains de 100 départements sur une période de 20 ans, afin de déterminer si le statut civil et le sexe ont un effet sur la diplomation, la durée des études, le nombre de publications et l'obtention d'un emploi. Les hommes mariés obtiennent les meilleurs résultats en termes de productivité pour les quatre mesures. Price a calculé que les hommes mariés ont 75 % plus de probabilités de terminer leur diplôme en quatre ans que les célibataires; cette proportion est de 66 % pour la cinquième année d'études et de 39 % pour la sixième année. Par la suite, le statut civil n'a plus d'effet sur la diplomation pour les hommes. Les femmes mariées, quant à elles, sont plus susceptibles d'obtenir leur diplôme que les célibataires, mais dans des proportions moins grandes que pour les hommes : 25 % pour la quatrième année, 32 % pour la cinquième

⁴⁷ La section 2.1.3.1.4 est dédiée à cette variable, c'est pourquoi nous ne poursuivons pas l'analyse ici.

année, 17 % pour la sixième année et 9 % pour la septième année (2006 : 16). Price note que les différences entre les femmes mariées et célibataires sont moins grandes qu'entre les deux groupes d'hommes, mais que les femmes mariées terminent un peu plus rapidement leur programme et publient davantage que les célibataires, ce qui pourrait être expliqué par le soutien financier du conjoint dont bénéficient au moins une partie des femmes mariées. Price s'est également intéressé aux couples non mariés, mais les données relatives à ce groupe ne permettent pas de dégager de tendances significatives. Il est à noter que, selon cette recherche, le mariage profite également aux hommes quand vient le temps de chercher un emploi : ceux-ci sont plus nombreux à obtenir un poste de professeur menant à la permanence dans les six mois suivant l'obtention de leur diplôme⁴⁸ (Price, 2006 : 17).

De son côté, Rebecca G. Brannock (1995) a étudié le lien entre la satisfaction maritale et la progression au doctorat, mais elle a conclu que le stade d'avancement du doctorat n'a aucun lien avec la satisfaction maritale exprimée par les doctorants et les doctorantes en couple. Cependant, Sarah D. Williams-Tolliver (2010 : 56-57) affirme que les études doctorales sont une source de tension, voire de conflit, entre les doctorantes et leur conjoint, particulièrement dans les périodes où les étudiantes doivent consacrer plus de temps à leurs études et sont moins présentes, physiquement et psychologiquement, à la maison. Ces résultats concordent avec ceux de Linda S. Stern (1998), dans une recherche portant sur les doctorantes en psychologie clinique, selon lesquels les doctorantes en couple vivent des conflits avec leur conjoint au sujet des études, plus particulièrement en ce qui a trait à la situation financière du couple, aux contraintes de temps et au partage des rôles entre les conjoints.

Il apparaît donc que le statut civil peut avoir une incidence sur la persévérance ou l'abandon des études doctorales. Les hommes retireraient des avantages de la présence d'une conjointe, tant durant qu'après les études. Les femmes touchent également des avantages, mais moins grands, de la présence d'un conjoint. Or, leur couple semble souffrir davantage de leurs études, ce qui semble indiquer que les étudiantes auraient moins de soutien de la part de leur conjoint que les étudiants de la part de leur conjointe⁴⁹. Le divorce aurait un effet négatif sur la persévérance, alors que les effets du célibat ou de la cohabitation seraient plus ambigus.

2.1.3.1.4. Le soutien du conjoint ou de la conjointe

Le soutien du conjoint ou de la conjointe est une variable liée significativement à la persévérance. Reamer (1990 : 56) cite les propos de Giles, qui résumant très bien les conclusions des sept recherches qu'elle a recensées : « *students perceived spousal support as 'the sole factor which makes doctoral study tolerable,*

⁴⁸ L'appartenance disciplinaire n'est pas prise en compte dans cette recherche, mais elle pourrait avoir un effet sur les probabilités d'obtenir un emploi menant à la permanence.

⁴⁹ Nous n'avons recensé aucune recherche portant sur les étudiants en tant que membre d'un couple de même sexe et aucune des études recensées ne mentionne en contenir dans son échantillon. C'est pourquoi nous utilisons ici le masculin et le féminin de façon stricte, comme les deux composantes d'un couple.

meaningful, and enjoyable » (Giles cité dans Valentine, 1986 : 33). Ce besoin de soutien de la part de la famille, mais plus particulièrement du conjoint ou de la conjointe, est noté dans un grand nombre de recherches (Hagedorn, 1999; Hall, 1997; Hilton, 2002; Kluever, 1997; Lenz, 1997; Lynch, 2008; Mallinckrodt et Leong, 1992; G. McLaughlin, 2006; Polson, 2003; Robole, 2003; Sears, 2001; Simon, 2008; Stern, 1998; Underwood, 2002; Wendover, 2006; S. Williams, 2007; Williams-Tolliver, 2010; Zhang, 2011), en tant que facteur crucial de la persévérance aux études doctorales. Aucune des recherches recensées n'a indiqué une incidence neutre ou négative du soutien sur la persévérance aux études doctorales.

Les formes de soutien que peut offrir le conjoint ou la conjointe sont diverses. D'abord, le soutien moral, en appuyant l'étudiant ou l'étudiante dans sa décision de poursuivre ses études dès le départ, et en l'encourageant dans les moments difficiles (Kluever, 1997; Lenz, 1997; Lynch, 2008; Robole, 2003; Simon, 2008; Wendover, 2006; Williams, 2007). Le soutien moral serait amplifié lorsque le conjoint ou la conjointe est également aux études ou a déjà complété un doctorat, puisqu'à ce moment les deux conjoints comprennent les exigences et les contraintes des études et agissent de façon à accroître la progression. À l'inverse, le soutien moral est plus limité lorsque le conjoint ou la conjointe n'a pas complété d'études supérieures (Simon, 2008). Celui-ci est particulièrement bénéfique lorsqu'il se traduit concrètement dans une deuxième forme de soutien, soit la prise en charge du travail domestique et de soins. Les conjointes et les conjoints qui assument plus que leur part de ce travail dégagent du temps pour l'autre membre du couple qui est aux études, ce qui lui permet de progresser plus rapidement (Simon, 2008; Williams, 2007). Il semble toutefois que les conjointes sont plus enclines et plus nombreuses à offrir ce type de soutien que les conjoints, ce qui s'explique par la division sexuelle du travail (Mallinckrodt et Leong, 1992; Zhang, 2011). Les étudiantes qui bénéficient du soutien moral et concret de leur conjoint ressentiraient moins de stress, de culpabilité à l'égard de leur famille et de répercussions sur leur santé physique que celles qui n'en bénéficient peu ou pas (Hilton, 2002; Mallinckrodt et Leong, 1992; Robole, 2003; Simon, 2008; Stern, 1998; Williams-Tolliver, 2010). Une troisième forme de soutien a trait au soutien financier. Certains conjoints peuvent assumer la charge financière du couple ou de la famille pendant la durée des études, ce qui permet à l'étudiante ou à l'étudiant de se consacrer à ses études en diminuant le temps consacré à un emploi et ainsi de progresser plus rapidement (Lenz, 1997; Mallinckrodt et Leong, 1992; Simon, 2008; Williams-Tolliver, 2010). Cette forme de soutien est particulièrement bénéfique dans la période de rédaction, mais elle exige que le conjoint ait un revenu stable et suffisant, ce qui ne représente qu'une fraction des couples dont un membre est aux études.

L'absence de soutien peut se révéler, quant à elle, un frein, voire un obstacle à la persévérance aux études doctorales. Il semble que les étudiantes aient exprimé des insatisfactions en lien avec la qualité et la constance du soutien offert par leur conjoint, mais peu d'études ont porté sur la satisfaction des conjoints. En particulier, les étudiantes internationales qui migrent avec leur conjoint ont expliqué qu'il est difficile de

l'amener à assumer des rôles et des tâches qui sont, dans leur représentation du couple, socialement attribués aux femmes (Zhang, 2011). De la même façon, les femmes plus âgées ont expliqué que leur conjoint avait parfois des résistances à modifier le partage du travail domestique et l'organisation du temps dans le couple, même s'ils appuyaient dans leur discours la décision de leur conjointe de reprendre les études (Batterson, 2004; Hagedorn, 1997; Hall, 1997; Hilton, 2002). Finalement, les mères célibataires qui ne peuvent compter sur le soutien d'un conjoint ou d'un ex-conjoint en ce qui a trait à la garde des enfants, ainsi que les mères étudiantes internationales dont le conjoint n'a pas migré (Zhang, 2011), sont privées d'un soutien important, ce qui peut fragiliser leur persévérance (Lynch, 2008).

2.1.3.1.5. Le statut parental

Le statut parental et le nombre d'enfants à charge font également partie des variables examinées pour expliquer la persévérance aux études. Aucune des recherches quantitatives recensées n'a établi de lien significatif entre le nombre d'enfants à charge et l'abandon ou la persévérance aux études doctorales (Bair, 1999; Bair et Haworth, 2004; Hagedorn, 1999; Lecompte, 2004; Reamer 1990)⁵⁰. Le statut parental, par contre, semble lié à un parcours scolaire plus complexe, voire inachevé. Selon ces données, le nombre d'enfants à charge ne serait donc pas un facteur significatif de la persévérance ou de l'abandon aux études doctorales, mais le fait d'avoir au moins un enfant à charge serait lié à une plus lente progression et à de plus grandes probabilités d'abandon (Baird, 1997; CNCS, 2007; Hall, 1997; Kowalik, 1989; Lecompte, 2004; G. McLaughlin, 2006; Müller, 2007; Nettles et Millett, 2006; Robole, 2003; Underwood, 2002).

Dans son mémoire portant sur l'abandon aux études doctorales à l'Université Laval, les tests inférentiels réalisés par Flavie Lecompte démontrent que les étudiantes et les étudiants qui abandonnent le doctorat sont plus nombreux que ceux qui obtiennent leur diplôme à avoir des enfants à charge, et que cette différence est statistiquement significative (2004 : 79). Elle a tenté d'expliquer cette situation à l'aide des autres variables étudiées dans sa recherche; la situation financière et l'intégration sociale n'ont pas permis d'expliquer la différence entre les parents et les non parents. Seule l'intégration académique, soit « le niveau d'implication de l'étudiant dans diverses activités départementales, institutionnelles et professionnelles » (2004 : 130-131), était faiblement corrélée avec le statut parental (2004 : 80). Lecompte note également que les étudiants inscrits à temps partiel sont plus nombreux à avoir des enfants que les étudiants à temps plein (85 % et 40 % respectivement) (2004 : 107-108), ce qui peut expliquer cette plus faible intégration académique.

Ce résultat est partiellement en accord avec les arguments de Vincent Tinto quant aux difficultés vécues par les parents étudiants. Il a observé que ces étudiants entrent moins fréquemment en contact avec leurs

⁵⁰ Sue B. Reamer (1990 : 213-214) a mesuré l'effet de la grossesse (pour les étudiantes) et de la grossesse de la conjointe (pour les étudiants) sur la persévérance aux études doctorales. Ces variables ne se sont pas révélées significatives.

professeurs et leurs collègues, ce qui réduit leur degré d'intégration sociale et académique (Tinto, 1993). L'incidence de la présence d'enfants à charge ne serait pas homogène : alors que les hommes bénéficieraient du soutien de leur conjointe et de leurs enfants dans leur projet d'études, les femmes seraient plus fortement affectées par les responsabilités parentales, qui exigeraient d'elles davantage de temps et d'énergie (S. Kerlin, 1995b; Mallinckrodt et Leong, 1992; Robole, 2003; Schlossberg *et al.*, 1989; Tinto, 1993). L'impact du statut parental se ferait particulièrement sentir en fin de parcours, durant la rédaction de la thèse. C'est à ce moment, où les étudiants ont besoin de temps, de soutien et d'énergie pour se consacrer à leur thèse et où les bourses sont épuisées, que le poids de la famille sur la progression des études serait le plus marquant (S. Kerlin, 1995a, 1995b; Lenz, 1997; Tinto, 1993; Williams, 2007).

L'incidence des responsabilités familiales se répercuterait aussi sur la durée des études (Baird, 1997; Nettles et Millett, 2006). Maresi Nerad et Joseph Cerny (1993 : 35-36) ont calculé, à partir d'un échantillon de doctorants de l'University of California, que les étudiants et les étudiantes qui ont des enfants prennent respectivement 1,5 et 2,2 années de plus que leurs homologues sans enfant pour compléter leur programme, ce qui témoignerait d'une moins grande intégration académique. Roberta-Ann Kerlin (1997) a également noté, à partir de son échantillon de sept doctorantes, qu'une seule des trois doctorantes mères a réussi à compléter son programme en moins de huit ans, ce que trois des quatre doctorantes sans enfant ont réussi. Elle en conclut que les responsabilités familiales auraient une incidence sur la durée des études.

Les données quantitatives révèlent donc que le statut parental est statistiquement lié à de plus grandes probabilités d'abandon, à une plus faible intégration académique et à un allongement de la durée des études, et que les responsabilités familiales auraient un plus grand impact sur les femmes que sur les hommes.

La paternité n'a pas fait l'objet de recherches qualitatives permettant d'en développer une compréhension adéquate, ce que déplorent de nombreuses chercheuses (Acker et Armenti, 2004 ; Fothergill et Feltey, 2004 ; Mason et Goulden, 2002). Les rares données qualitatives portant sur les pères étudiants se retrouvent principalement dans un recueil de récits de vie qui leur est consacré (Marotte *et al.*, 2010) et dans les témoignages des étudiantes, qui abordent la situation de leur conjoint étudiant (Bassett, 2005 ; Monosson, 2008). Par contre, plusieurs recherches qualitatives traitent de la relation entre maternité et persévérance aux études doctorales.

Dans sa thèse portant sur les mères doctorantes inscrites à la Faculté des sciences de l'éducation d'une université canadienne, Allison L. Sears (2001) a tenté de comprendre si ces femmes vivaient une forme de conflit entre leurs rôles de mère et d'étudiante, ainsi que d'approfondir les conséquences de ce conflit. Sears conclut que, pour résoudre le conflit inévitable résultant du cumul de ces deux rôles, ces étudiantes rejettent les représentations dominantes pour adopter un équilibre entre leur vie personnelle et leur vie académique.

Certaines étudiantes ont affirmé que leur travail académique avait bénéficié de leur maternité, puisque la présence des enfants leur exige d'être plus structurées, plus efficaces, en plus de les forcer à avoir une vie plus diversifiée et à profiter davantage de leur temps de travail (2001 : 205-206). Sears rapporte plusieurs répercussions négatives des études doctorales sur la vie de ces femmes : fatigue, stress, état de santé médiocre, situation financière précaire, préoccupation constante quant à la gestion du temps, culpabilité à l'idée de ne pas passer suffisamment de temps auprès de leurs enfants (2001 : 229). Quant à savoir ce qui pourrait faciliter la persévérance aux études de ces mères, Sears propose non pas d'abaisser ou de modifier les exigences des programmes doctoraux, puisque ces étudiantes ont affirmé leur désir et même leur besoin de performer, mais plutôt de faire davantage preuve de flexibilité en ce qui a trait aux délais prescrits pour les travaux et aux règles universitaires, et d'ouverture face aux responsabilités parentales, par exemple en accueillant à l'occasion les bébés allaités dans les séminaires ou en organisant l'horaire des cours de façon à ce que les mères n'aient pas de conflit avec les horaires des services de garde (2001 : 242-243).

Siobhan Underwood (2002) s'est intéressée spécifiquement à la persévérance aux études des mères doctorantes. Inspirée par la thèse de Roberta-Ann Kerlin sur la persévérance des femmes au doctorat (1997), elle a repris sa démarche afin de comprendre l'expérience des mères doctorantes. Elle divise ses résultats en quatre thèmes : 1) les raisons communes d'entreprendre un doctorat (sécurité financière, stabilité d'emploi, amour de leur discipline); 2) le désillusionnement qui a suivi le début des études doctorales, résultat de l'isolement social et de la perception d'être catégorisée comme étudiante moins prometteuse à cause des responsabilités familiales; 3) les difficultés découlant de la maternité, particulièrement en lien avec la gestion du temps; et 4) les raisons expliquant la persévérance aux études. Ces dernières consistent en une bonne intégration académique (passion pour la discipline, capacité de satisfaire aux exigences du programme) et une bonne intégration sociale, mais pas nécessairement dans l'environnement universitaire. Tout comme Kerlin (1997), Underwood (2002) désigne les relations interpersonnelles comme étant au cœur de la persévérance aux études. Pour ces doctorantes, l'intégration sociale à l'extérieur du cercle universitaire semble particulièrement importante pour la persévérance aux études⁵¹, entre autres parce qu'elle leur permet d'assumer leur identité de mère. Le soutien de l'entourage est capital pour leur progression et leur persévérance.

De son côté, Shirilan Williams (2007) a étudié les discours institutionnels présentés dans les guides destinés aux étudiants inscrits et le matériel promotionnel destiné aux futurs étudiants. Elle a également réalisé des entretiens individuels et de groupe auprès de six doctorantes et de sept étudiantes à la maîtrise d'une

⁵¹ Il est toutefois possible de s'interroger à savoir si l'intégration sociale limitée en milieu universitaire a des répercussions sur la carrière suite au doctorat, puisque le réseau de contacts (pour le réseau académique, du moins) est probablement moins étendu pour ces étudiantes.

université américaine, au cours desquels elle s'est intéressée aux expériences vécues aux études supérieures et aux perceptions des mères étudiantes quant au monde académique. Ses recherches ont montré que les discours institutionnels et les perceptions des mères étudiantes sont similaires, à savoir que la famille et les études sont représentées comme des antipodes, des « mondes irréconciliables », ce qui produit chez les mères étudiantes un sentiment d'inadéquation et d'exclusion. Le travail acharné ne suffit pas pour persévérer aux études, il est nécessaire pour les mères, afin de remplir leurs différents rôles, d'avoir du soutien, et ce de toutes les sources possibles. S. Williams (2007) identifie quatre sources de soutien qui émergent des expériences des étudiantes. Premièrement, les universités peuvent soutenir les mères étudiantes en offrant des services de garde abordables et de qualité, de façon à libérer du temps pour les études. Elles peuvent aussi adopter des politiques institutionnelles qui prennent en compte les besoins des mères étudiantes, par exemple en permettant l'inscription à temps partiel tout en maintenant les privilèges liés à l'inscription à temps plein, notamment en ce qui a trait aux services de garde et aux emplois disponibles sur le campus. Deuxièmement, les départements sont une source de soutien. Ce soutien se manifeste par l'attitude empathique du corps professoral, et plus particulièrement du directeur ou de la directrice de thèse, ainsi que par la flexibilité dans l'élaboration et l'application des règles départementales, la gestion du programme et l'offre de cours. Troisièmement, l'environnement d'emploi peut être source de soutien, en offrant des horaires de travail souples et en faisant preuve d'ouverture face aux besoins changeants de l'étudiante. Quatrièmement, la famille et le réseau social sont des sources de soutien incontournables. Les participantes à l'étude ont mentionné que les enfants pouvaient être une source de soutien, particulièrement lorsqu'ils vieillissent, que le temps requis pour leurs soins diminue et que leur participation à la vie domestique augmente. Le tempérament des enfants est un autre facteur, car il procure une certaine assurance aux étudiantes que leur enfant peut s'adapter aux contraintes qu'imposent à la famille leurs études. Le soutien offert par le conjoint et la famille est capital. Les étudiantes réfèrent à leur conjoint comme à un « homme de maison » ou qualifient leur organisation dans le couple de « travail d'équipe », ce qui leur donne le temps et l'espace mental requis pour se consacrer à leurs études. Malgré tout ce soutien, S. Williams (2007) insiste sur les sacrifices que doivent faire les mères étudiantes pour remplir leurs différents rôles, ainsi que sur les déceptions et les frustrations qu'elles vivent au cours de leurs études. Ces situations négatives sont survenues après la fin de la scolarité pour les répondantes, ce qui l'amène à conclure que la persévérance des mères doctorantes est particulièrement fragile au cours du travail de recherche et de rédaction.

Karen Danna Lynch (2008) affirme que les mères doctorantes seraient parmi les groupes les plus à risque d'abandonner les études doctorales. Comme Sears (2001), Underwood (2002) et S. Williams (2007), elle justifie son affirmation par l'inévitable conflit qui surgit lorsque vient le temps d'assumer à la fois le rôle de la bonne mère, qui agit selon les préceptes de « la maternité intensive » (*intensive mothering*), et de la bonne étudiante, qui dédie tout son temps et toutes ses énergies à ses études. De ses entretiens avec 30 mères

doctorantes inscrites à temps plein dans différents départements de cinq universités américaines, Lynch (2008) a identifié des facteurs institutionnels et personnels qui influencent la progression et la persévérance aux études doctorales des mères.

Les facteurs institutionnels sont marqués par deux éléments : le soutien financier et les services de garde. Les mères doctorantes déplorent que les mesures de soutien financier soient conçues pour des étudiants célibataires, ce qui fait en sorte que le montant qui leur est alloué est insuffisant pour couvrir les frais qu'elles doivent assumer chaque session⁵². Cela a pour conséquences qu'elles doivent trouver un emploi, ce qui se répercute ensuite sur la durée des études. Les alternatives pour demeurer aux études sont l'endettement et l'appui financier du conjoint ou de la famille. Or, certaines étudiantes sont inconfortables à l'idée d'être dépendantes financièrement de leur conjoint, puisque cela les place dans une position de vulnérabilité, dans une relation qui devrait à leurs yeux être « égalitaire ». Même ces étudiantes affirment que le soutien du conjoint est le plus stable des soutiens financiers qui leur a été offert au cours de leurs études doctorales. Les mères étudiantes qui ont changé de régime d'études pour s'inscrire à temps partiel suite à la naissance d'un enfant ont aussi perçu une forme subtile de discrimination à leur égard, croyant que cela a par la suite compromis leurs chances d'obtenir des fonds de leur département. Finalement, d'autres ont déploré que les coûts des services de garde, pourtant très élevés et requis pour leur permettre de poursuivre leurs études, ne soient pas considérés comme des « frais admissibles » dans les demandes de subvention, et ce même lorsque d'autres « frais connexes », comme l'essence et la location d'un véhicule, étaient admis. En ce qui a trait aux services de garde, les participantes ont également déploré la rareté des services de garde abordables, de qualité et ouverts à des heures non conventionnelles ou disponibles selon un horaire variable ou à temps partiel. Elles affirment unanimement que ces services sont indispensables (« *pressing* ») pour leur progression et leur persévérance. Pour pallier cette carence, la plupart ont eu recours à des garderies privées hors campus ou à une gardienne à la maison sur une base irrégulière, dont les services étaient soit rémunérés, soit offerts gracieusement à titre de membre du réseau social.

Ces mères doctorantes ont eu recours à diverses stratégies pour résoudre le conflit entre leurs rôles de mère et d'étudiante (Lynch, 2008). Certaines ont choisi de cacher leur maternité (« *maternal invisibility* ») lorsqu'elles sont sur le campus, en ne parlant jamais de leurs enfants, en cachant tout indice qui pourrait faire penser qu'elles sont des mères et en étant présentes sur le campus en matinée et en soirée, de façon à faire paraître qu'elles y passent l'essentiel de leur temps et à conserver leur crédibilité académique intacte. D'autres ont choisi de cacher leurs études doctorales (« *academic invisibility* ») en participant activement aux sorties

⁵² Puisque la population étudiée est américaine, il faut rappeler que les frais de scolarité, les assurances maladie et médicament et les frais de garde sont substantiellement plus élevés qu'au Québec et sont à la charge de l'étudiante ou de sa famille, ce qui gonfle considérablement les dépenses des mères étudiantes.

scolaires et aux loisirs de leurs enfants, en se présentant comme des mères à temps plein. Ces dernières passent la majorité du temps d'éveil de leur enfant à la maison et étudient systématiquement durant les siestes, le soir et la fin de semaine afin de progresser. Ces deux stratégies ont toutefois comme effet pervers d'amener les mères étudiantes à devoir prioriser un aspect de leur identité, ce qui leur laisse un sentiment d'insatisfaction ou de confusion.

Comme dans les thèses précédentes, le soutien est la principale ressource pour favoriser la persévérance des mères doctorantes. Le soutien émotionnel du conjoint, « le seul qui m'accepte entièrement » (Lynch, 2008 : 602), est crucial. Ce soutien peut se manifester par le partage des tâches domestiques et de soins, ainsi que par le soutien économique. Les répondantes mentionnent également le soutien intellectuel et surtout émotionnel du directeur ou de la directrice de thèse, qui les respecte, leur accorde du temps, les introduit dans ses réseaux et reconnaît sans jugement les contraintes liées à leurs responsabilités familiales. Le soutien des collègues doctorantes mères est important afin de briser l'isolement lié à leur statut parental. Certaines ont trouvé ces collègues dans leur département, d'autres dans leurs réseaux professionnels, et une a même monté une liste d'envoi afin de mettre en contact les mères doctorantes de son université, afin de partager les informations et les stratégies liées à la conciliation études-famille, voire de s'échanger des services lorsque cela s'avère possible.

Ces recherches qualitatives montrent que la simple corrélation statistique, même significative, n'est pas révélatrice de la complexité des expériences de ces mères étudiantes au quotidien. Plusieurs thèmes émergent des recherches déjà réalisées. Le conflit entre les rôles de mère et d'étudiante a une incidence sur leur progression et leur persévérance (Brus, 2006; Hall, 1997; Lynch, 2008; Mallinckrodt et Leong, 1992 ; Sears, 2001; Stern, 1998; Underwood, 2002; S. Williams, 2007; Williams-Tolliver, 2010; Zhang 2011). Il est à l'origine d'un sentiment d'être une étudiante moins crédible et moins prometteuse dans un monde universitaire qui laisse peu de place aux autres engagements, et qui fait également en sorte que les femmes ont plus de difficultés à progresser et à obtenir un poste de professeur menant à la permanence suite à l'obtention de leur diplôme, ce que J. C. Williams (2005) qualifie de « *maternal wall* ».

À ces deux rôles s'ajoute parfois celui d'employée. Les familles étudiantes vivent dans une condition économique modeste, voire précaire, donc des problèmes financiers amènent parfois les parents étudiants à consacrer davantage de temps à un emploi, de façon à maintenir le bien-être de leur famille et leur persévérance aux études (Hilton, 2002; Kluever, 1997; Moyer *et al.*, 1999; Robole, 2003; Sears, 2001; Stern, 1998; Underwood, 2002). Cela accroît toutefois les contraintes de temps et la fatigue vécues par ces étudiants, ce qui pourrait être en lien avec la décision d'étudier à temps partiel (Hall, 1997; Lecompte, 2004; Lynch, 2008; Sears, 2001; Williams-Tolliver, 2010). À cet égard, les hommes vivraient un conflit moins intense,

puisqu'ils rempliraient socialement leur rôle paternel en générant le salaire nécessaire au bien-être de la famille, ce qui n'est pas le cas pour les mères, qui seraient toujours socialement en charge des soins malgré leur participation au marché de l'emploi, créant ainsi une triple charge de travail (Mallinckrodt et Leong, 1992).

Ces conflits de rôles sont importants et leurs conséquences sont multiples. Le stress vécu par les mères étudiantes, particulièrement celles qui sont inscrites à temps partiel, est plus élevé que celui vécu par les étudiantes sans enfant (Stern, 1998; Zhang, 2011). La culpabilité et la frustration éprouvées par les mères, qui ont le sentiment de négliger leur famille, sont une autre conséquence du cumul de rôles (Hilton, 2002; Kurtz-Costes, Helmke et Ülkü-Steiner, 2006; Lynch, 2008; Mallinckrodt et Leong, 1992; Robole, 2003; Sears, 2001; Underwood, 2002; S. Williams, 2007; Williams-Tolliver, 2010; Zhang, 2011). Les problèmes de santé dont souffrent les mères étudiantes, variant des migraines et des troubles digestifs à des problèmes d'épuisement, de dépression et de maladies chroniques sérieuses, sont également mentionnés (Hilton, 2002; Sears, 2001; Stern, 1998; Williams-Tolliver, 2010). Malgré cela, les mères identifient des effets positifs au cumul des rôles de mère et d'étudiante : leur famille leur permet de décrocher des réflexions académiques et de se sentir requises et appréciées, tout en leur apprenant à être organisées, disciplinées et à gérer leur temps de façon optimale (Hilton, 2002; Sears, 2001; Stern, 1998; Underwood, 2002; S. Williams, 2007).

Le soutien apporté par les réseaux familial et social ressort de ces recherches qualitatives comme étant un élément incontournable de la compréhension de la persévérance aux études des mères doctorantes. C'est le soutien qui permet de traverser les difficultés liées au cumul de la charge de travail académique et domestique, ainsi que de faire face aux événements négatifs qui surviennent au cours des études doctorales, par exemple quand un enfant est malade ou qu'une source de revenu disparaît (Kluever, 1997; Lenz, 1997; Lynch, 2008; Müller, 2007; Polson, 2003; Robole, 2003; Sears, 2001; Simon, 2008; Stern, 1998; Underwood, 2002; Wendover, 2006; S. Williams, 2007; Zhang, 2011). Le soutien économique du conjoint ou de la famille permet également de consacrer moins de temps à un emploi, de façon à progresser plus rapidement (Lenz, 1997; Simon, 2008).

Le soutien institutionnel est aussi très bénéfique à la persévérance. À cet égard, les directeurs et les directrices de recherche assument un rôle crucial, en appuyant les étudiantes dans leurs démarches de recherche, en leur donnant confiance en leur potentiel et en prenant en compte la situation familiale du parent étudiant (Kurtz-Costes *et al.*, 2006; Lynch, 2008; Sears, 2001; Ülkü-Steiner, 1997; Underwood, 2002; Wendover, 2006; S. Williams, 2007; Zhang, 2011). Le soutien serait particulièrement important durant la phase de rédaction, là où les mères vivent un stress accru lié à un sentiment de solitude et à leur plus grande difficulté à réunir les conditions financières et logistiques propices à la progression (Lenz, 1997; Lynch, 2008; Wendover, 2006). Or, certaines auteures vont plus loin, en affirmant que les institutions d'enseignement

devraient également « soutenir les soutiens » des étudiants, par exemple en organisant des rencontres pour les conjoints et les conjointes, afin de les renseigner sur les meilleures façons d’agir pour favoriser la progression, ou en organisant des activités para-académiques où tous les membres de la famille seraient les bienvenus (Polson, 2003). La création de congés de maternité destinés aux étudiantes serait un autre exemple (Mendoza, 2006). De telles initiatives démontreraient la volonté des universités d’être plus ouvertes aux besoins des familles (*family-friendly*) (Moyer *et al.*, 1999). Parmi les ressources utilisées par les mères étudiantes, les services de garde sont certainement en tête de liste (Lynch, 2008; Mallinckrodt et Leong, 1992; Nerad et Cerny, 1993; Nettles et Millett, 2006; Sears, 2001; Underwood, 2002; S. Williams, 2007; Zhang, 2011). Ces derniers sont souvent qualifiés d’inabornables dans les recherches américaines et canadiennes. Or, le Québec possédant un vaste réseau de services de garde subventionnés, il est plus probable que les étudiantes québécoises déplorent le manque de places à temps plein et de services de garde à temps partiel ou sporadiques, particulièrement dans les garderies sur le campus, que le coût de ces services (CSF, 2004a; Gariépy *et al.*, 2007; D. Tanguay, 2010; Viau, 2002).

Notons finalement la rareté des données qualitatives québécoises sur la persévérance aux études doctorales des étudiants qui ont des enfants. Puisque la famille et l’éducation sont deux compétences provinciales selon la Constitution canadienne et que le Québec a adopté des politiques sociales plus progressistes que les autres provinces (Tremblay, 2004, 2011), les expériences des doctorantes et doctorants parents québécois pourraient se révéler différentes, à certains égards, de celles de leurs collègues canadiens et américains. Bien que quelques recensions des mesures institutionnelles et des politiques sociales touchant les étudiants parents aient été réalisées au Canada (GCIARI, 2005) et au Québec (CNCS et FEUQ, 2002; CSF, 2004a, 2004c; Gariépy *et al.*, 2007; D. Tanguay, 2010) au cours des dernières années, il demeure que ces mesures et politiques n’ont pas été évaluées de façon à connaître leur impact sur la persévérance aux études. Or, ces politiques sociales et ces services institutionnels peuvent affecter particulièrement les étudiants qui ont des engagements externes à l’université (Girves et Wemmerus, 1988; Nerad et Cerny, 1993; Tinto, 1993). Notons que les services de garde à contribution réduite – aussi appelés les « garderies à 7 dollars » (MFA, 2011) – et le RQAP (2011), bien qu’ayant des lacunes, sont des mesures qui peuvent soutenir les parents étudiants.

2.1.3.1.6. Les ressources financières et l’occupation d’un emploi

Puisque les études doctorales ne sont pas rémunérées, il est nécessaire pour les doctorants d’avoir une ou plusieurs sources de revenus pour vivre. Or, les recherches ont parfois identifié des liens ambigus ou contradictoires entre le revenu, l’emploi, les ressources financières et la persévérance aux études. Cela est entre autres dû au fait que le revenu est une variable très subjective : c’est l’étudiant qui identifie quel niveau de revenu est adéquat pour assurer son bien-être. Il en va de même pour l’emploi : c’est l’étudiant qui juge du nombre d’heures qu’il considère acceptable de consacrer à un emploi tout en ayant suffisamment de temps

pour étudier et se reposer (Bair et Haworth, 2004; Reamer, 1990). Bien que le trop faible revenu et l'occupation d'un emploi soient parmi les raisons les plus fréquemment identifiées pour justifier l'abandon des études doctorales, il convient toutefois d'y apporter un bémol : ces raisons sont très acceptables socialement, ce qui fait qu'elles peuvent être invoquées comme paravents, de façon à ne pas élaborer sur l'ensemble de la décision d'abandonner les études (Bair et Haworth, 2004; Reamer, 1990).

Le nombre d'heures consacrées à un emploi est une variable fréquemment étudiée pour comprendre la persévérance ou l'abandon aux études doctorales. Reamer (1990) a conclu que les étudiants persévérants travaillaient moins de 40 heures par semaine au moment de l'admission et qu'ils avaient diminué le temps consacré à un emploi au cours de leur formation. Occuper un emploi à temps plein constitue un frein à la progression des études doctorales (Hall, 1997; Morris, 2007), et ce particulièrement en fin de thèse (Kluever, 1997). Par ailleurs, changer d'emploi était significativement lié à l'abandon des études, ce que Reamer explique par la possibilité que les études aient été une stratégie pour compenser le manque de défis découlant d'un emploi ennuyant (1990 : 199).

Le type d'emploi est une autre variable fréquemment étudiée. Les emplois liés aux études doctorales, soit les assistanats de recherche et d'enseignement, sont plus favorables que les autres types d'emploi à la persévérance car ils remplissent la fonction d'intégration académique et sociale de l'étudiant (Ampaw, 2010; Bair et Haworth, 2004; Baldwin, 2009; Girves et Wemmerus, 1988; G. McLaughlin, 2006; Nettles et Millett, 2006; Simon, 2008). Certains affirment cependant que les assistanats de recherche sont plus favorables à la persévérance que les assistanats d'enseignement, lesquels sont liés à une plus lente progression au doctorat (Ampaw, 2010; Bowen et Rudenstine, 1992; Nerad et Cerny, 1993; Seagram *et al.*, 1998).

Les sources de soutien financier sont parfois étudiées en lien avec la persévérance ou l'abandon aux études doctorales. Bénéficier de plusieurs sources de soutien financier favoriserait la persévérance et la progression aux études doctorales (Bair et Haworth, 2004; Baldwin, 2009; Bowen et Rudenstine, 1992; Lovitts, 1998; Nerad et Cerny, 1993; Simon, 2008; Strayhorn, 2005). À cet égard, tant le montant total d'aide reçue que la diversité des sources (assistanats de recherche et d'enseignement et bourses) influenceraient la durée des études (Bair et Haworth, 2004; Nerad et Cerny, 1993; Nettles et Millett, 2006). Nerad et Cerny (1993) rappellent avec justesse que les sommes disponibles pour soutenir les étudiants varient selon les disciplines, étant plus élevées dans les domaines des sciences pures et appliquées et plus faibles dans les sciences humaines et les arts⁵³. Ils établissent un lien entre une progression rapide au doctorat et une offre généreuse

⁵³ G. McLaughlin (2006) ajoute que la taille de l'institution a également un effet sur le montant et la diversité des sources d'aide financière offertes.

et durable⁵⁴ de soutien financier, tout comme Nettles et Millett (2006). Quant à elles, Reamer (1990) et Robole (2003) affirment que les étudiants persévérants identifient leur famille ou leur conjoint comme étant l'une de leurs sources majeures de soutien financier. Cela est particulièrement vrai en fin de thèse, lorsque les bourses sont épuisées et que le temps à investir dans un emploi est limité (Kluever, 1997; Lynch, 2008; Morris, 2007). Sans surprise, les bourses seraient plus favorables à la persévérance que les prêts (Nerad et Cerny, 1993), sauf pour certains groupes très spécifiques (Baldwin, 2009; Seagram *et al.*, 1998; Simon, 2008).

Le soutien financier revêt une importance particulière pour les parents doctorants. Plusieurs recherches ont démontré que les étudiants qui ont des responsabilités familiales vivent souvent dans une grande précarité financière, ce qui les oblige à occuper un emploi et à consacrer moins de temps à leurs études et à leur famille, et a des conséquences diverses allant du contrôle strict des dépenses jusqu'à l'angoisse quant à la possibilité de persévérer (R.-A. Kerlin, 1998; Lynch, 2008; Mallinckrodt et Leong, 1992; Sears, 2001; Strayhorn, 2005; Underwood, 2002; S. Williams, 2007). Hilton (2002), Morris (2007) et Robole (2003) mentionnent que le manque de soutien financier peut amener les étudiants qui ont des personnes à charge à vivre avec un budget très serré et à considérer sérieusement l'abandon des études. Kluever (1997) suggère également que la plus grande proportion d'hommes qui occupent un emploi en période de rédaction pourrait être liée au fait qu'ils ont des personnes qui dépendent de leur revenu. Un soutien financier insuffisant pourrait donc affecter plus durement les doctorants qui ont une charge familiale, car ces derniers ont des dépenses plus élevées.

2.1.3.2. Les déterminants relatifs aux études

Nous discutons dans cette section de quelques-uns des facteurs de nature académique étudiés en lien avec la persévérance aux études doctorales, soit la discipline étudiée, le parcours doctoral, le régime d'études, la relation avec la direction de thèse et la relation avec les membres du corps professoral.

2.1.3.2.1. La discipline académique

De nombreuses recherches se sont déjà penchées sur l'effet de l'appartenance disciplinaire sur la durée et la persévérance aux études doctorales.

Ces recherches démontrent d'abord que la durée des études varie selon la discipline. Au Canada, les études doctorales durent en moyenne en 70 mois, soit près de six ans. Or, les écarts sont grands entre les programmes. Les doctorats en chimie sont les plus courts, avec une durée moyenne de 61 mois, alors que les plus longs sont ceux en sciences humaines, avec une durée moyenne de 82 mois (Gluszynski et Peters, 2005 : 8, 25). Les données québécoises indiquent quant à elles que les diplômés du doctorat prennent en

⁵⁴ Ils spécifient dans un exemple que le soutien financier pourrait attendre l'équivalent de 90 % des dépenses d'un étudiant pour les cinq premières années de son programme de doctorat (Nerad et Cerny, 1993 : 35).

moyenne 13,7 trimestres d'études à temps plein pour compléter leur programme, alors que ceux qui ont des trimestres d'études à temps partiel prennent en moyenne 16 trimestres, ce qui représente pour les deux cas une augmentation d'environ un trimestre par rapport aux données de la décennie précédente (tiré de MELS 2007, cité dans CNCS, 2008 : 38).

Les recherches américaines, beaucoup plus abondantes que les recherches canadiennes sur l'effet de l'appartenance disciplinaire, démontrent également une durée des études plus courte dans les programmes liés aux sciences pures et au génie, ainsi qu'une durée plus longue pour les programmes des sciences humaines et des sciences de l'éducation (Bair et Haworth, 2004; Bowen et Rudenstine, 1992; De Valero, 2001; Golde, 2005; Golde et Dore, 2004; Gravois, 2007; Lovitts, 2001; G. McLaughlin, 2006; Most, 2008; Nerad et Cerny, 1993; Nettles et Millett, 2006).

Il va sans dire que la discipline a un effet majeur sur la progression au doctorat. Certaines pratiques peuvent faire en sorte de réduire le temps requis pour compléter la thèse, notamment le fait de travailler en équipe, d'avoir recours à des données secondaires ou de considérer la thèse comme un exercice de recherche plutôt qu'un apport significatif au monde des connaissances (Bourdages, 2001; Bowen et Rudenstine, 1992). Dans les disciplines où le travail en équipe est la norme et où les projets de recherche sont plus spécifiques, il est possible de terminer plus rapidement les études.

L'obtention du diplôme varie également selon les disciplines. Les données canadiennes sur le pourcentage d'étudiants qui obtiennent leur diplôme, ventilées selon la discipline, sont toutefois peu abondantes⁵⁵. Bourdages (2001 : 11) présente les taux d'abandon pour les programmes de l'Université de Montréal pour la période entre 1977 et 1988. Alors que certains programmes ont des taux d'abandon très bas, notamment en géologie (10,5 %), en chimie (12,8 %) et en pharmacologie (16,7 %), d'autres programmes voient plus de la moitié de leurs étudiants abandonner avant l'obtention du diplôme, entre autres enseignement collégial et secondaire (53.1 %), études françaises (62.7 %) et administration scolaire (70.7 %). Onze des 19 groupes de programmes recensés voient entre le tiers et la moitié de leurs étudiants quitter les études avant l'obtention de leur diplôme. Encore une fois, les taux les plus bas sont dans les champs des sciences pures et de la santé, alors que les taux les plus élevés se trouvent dans les champs des sciences sociales et des lettres.

Les données du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec ne mesurent pas au niveau provincial le taux d'abandon selon la discipline. Ils indiquent cependant que le taux global de diplomation des doctorants est en hausse au cours des dernières années. Alors que seulement 48,7 % des doctorants québécois ont obtenu leur diplôme en 1998, ce taux a atteint 57,1 % en 2005. Cette hausse est due à la plus

⁵⁵ Il est probable que les universités ne souhaitent pas publier ces données si elles ne transmettent pas une image positive de la probabilité de diplômé pour la majorité de leurs programmes.

forte diplomation des femmes, qui est passée de 40,3 % en 1998 à 54,9 % en 2005 (cité dans CNCS, 2008 : 39). Puisque les femmes sont moins présentes dans les secteurs des sciences pures et du génie, il est probable que la hausse soit liée à une diplomation accrue dans les secteurs où elles sont fortement majoritaires, notamment dans les sciences humaines et de l'éducation.

Les données canadiennes tendent à démontrer que les probabilités d'abandonner les études selon la discipline varient de la même façon que la durée des études. Les étudiants inscrits dans les champs des sciences biologiques et des sciences pures obtiennent leur diplôme en plus forte proportion, autour de 70 %, alors que ceux inscrits dans les champs des sciences sociales et des humanités obtiennent leur diplôme dans une proportion d'environ 50 % (ACES, 2003; Gemme et Gingras, 2006). Les recherches américaines notent que les taux d'abandon aux études doctorales sont également plus élevés dans les programmes dont la durée est plus longue, ce qui signifie que les programmes des sciences pures, appliquées et de la santé ont proportionnellement plus d'étudiants qui diplôment que les programmes des sciences humaines, des arts et des sciences de l'éducation (Bowen et Rudenstine, 1992; Golde et Dore, 2004; G. McLaughlin, 2006; Nerad et Cerny, 1993; Nettles et Millett, 2006). À titre d'exemple, dans sa recherche portant sur une université américaine, De Valero (2001) note un taux global de diplomation de 55 %, mais des taux variant entre 16 % (textile et vêtements, administration publique) et 80 % (comptabilité, sciences animales, horticulture et biologie végétale). C. Bair et J. Haworth (2004) rappellent aussi, suite à leur méta-analyse, que les taux de diplomation varient grandement entre les universités et qu'il serait également important d'y porter d'attention, ce qui n'est pas fréquemment le cas⁵⁶.

2.1.3.2.2. Le parcours doctoral

L'obtention d'un doctorat est précédée d'un processus long et complexe, au cours duquel de nombreuses difficultés peuvent survenir. Différents étapes du parcours doctoral ont été étudiées ainsi que certains facteurs qui les influencent.

Les recherches se sont intéressées aux étudiants lors de l'admission, en lien avec la persévérance aux études. Bowen et Rudenstine affirment : « *factors such as enthusiasm, commitment, sense of direction, and intellectual and emotional maturity are plainly important in determining whether a student will complete the Ph.D* » (1992 : 183-184). Bien qu'il soit ardu de mesurer précisément ces éléments, les étudiantes et les étudiants qui ont une plus forte motivation, par exemple ceux qui ont un projet de thèse clairement déterminé avant l'admission ou qui ont décroché un emploi pour lequel ils doivent d'abord obtenir leur diplôme, ont de meilleures probabilités de terminer leur programme (Golde et Dore, 2001; Greer-Williams, 2004; Lovitts, 1996; Maher *et al.*, 2004; Reamer, 1990). Les étudiantes qui ont un sentiment d'efficacité personnelle élevé (*self-*

⁵⁶ Les taux qu'elles ont recensés varient entre 29 % et 69 %, mais la moyenne de ces taux est d'environ 50 %, ce qui correspond approximativement aux taux moyens présentés (Bair et Haworth, 2004 : 510-511).

efficacy) cheminent de façon plus rapide et plus constante dans leur programme doctoral (Wendover, 2006). De plus, les étudiants et les étudiantes qui sont satisfaits de leur programme tendent à être mieux intégrés socialement et à persévérer davantage (Bair et Haworth, 2004; Nettles et Millett, 2006). Aux États-Unis, environ le quart de la population étudiante au doctorat abandonnerait les études avant d'avoir passé le cap des examens (Golde, 1998), et les programmes qui accueillent les plus petites cohortes auraient des taux de persévérance supérieurs à ceux des grosses cohortes (Bowen et Rudenstine, 1992).

Les examens et les séminaires terminent habituellement la scolarité et précèdent la recherche; ils sont désignés dans les écrits de langue anglaise sous l'appellation « *quals* », « *orals* » ou « *qualifying exams* ». La préparation de ces examens est une période intense pour les étudiantes et les étudiants, marquée par les remises en question, le doute et l'anxiété (Golde, 2005; Wendover, 2006; Williams-Tolliver, 2010). Bowen et Rudenstine (1992) considèrent que cette période est névralgique pour la persévérance : les étudiants seraient vulnérables à l'abandon car ce processus est souvent marqué par le non-dit, les consignes sont imprécises et les attentes sont élevées. Les étudiants qui se sentent perdus ou démunis dans ce contexte préfèrent parfois se retirer plutôt que d'investir quelques années supplémentaires pour compléter la thèse. Nerad et Cerny (1993) mentionnent que les étudiants des disciplines liées aux sciences humaines passent trop de temps à étudier pour ces examens, surtout parce que les attentes ne sont pas claires, ce qui les incite à se « surpréparer ». De plus, les étudiants qui perçoivent les examens et la scolarité comme des exigences à satisfaire plutôt que comme des étapes menant à la rédaction de la thèse ont des cheminements plus lents (De Valero, 2001; Golde et Dore, 2001; Maher *et al.*, 2004; Nerad et Cerny, 1993).

À la suite des examens, les étudiants entreprennent leur travail de recherche et la rédaction de la thèse. Cette phase est désignée dans les écrits anglais comme « *ABD* » ou « *All But Dissertation* ». Bien qu'étant avancés dans leur programme, les étudiants ABD seraient nombreux à abandonner les études, ce qui constitue une lourde perte, tant en termes de ressources investies par l'université et par l'étudiant qu'en potentiel non actualisé pour la société (Bowen et Rudenstine, 1992; Most, 2008). Quelques années de travail sont requises pour compléter la thèse. Cette période peut être marquée entre autres par une baisse de motivation des étudiants, par un manque de fonds, par des difficultés académiques, par un manque d'encadrement et par une certaine errance de l'étudiant, ce qui peut l'allonger davantage (Bair et Haworth, 2004; Golde et Dore, 2001; Greer-Williams, 2004; Lovitts, 1996; Maher *et al.*, 2004; Nettles et Millett, 2006). La durée de la thèse peut également varier selon la perspective adoptée par le département, à savoir s'il s'agit d'un exercice d'apprentissage de la recherche ou d'une contribution originale au monde scientifique (Bourdages, 2001; Bowen et Rudenstine, 1992). Dans ce dernier cas, la recherche et la rédaction pourraient s'avérer plus fastidieuses.

Des difficultés académiques peuvent survenir à tout moment au cours du parcours doctoral : problèmes méthodologiques, difficultés à identifier ou à restreindre la question de recherche, relance pour le recrutement, etc. Le manque d'information claire et l'absence de contacts avec les professeurs, qui peuvent donner des balises pour comprendre les attentes face aux différentes étapes du doctorat, entraînent souvent un allongement de la durée des études, ce qui peut se répercuter sur la persévérance aux études doctorales (Cockrell, 2008; De Valero, 2001; Golde, 2005; Golde et Dore, 2001; Greer-Williams, 2004; Lipschutz, 1993; Lovitts, 1996, 2005; Maher *et al.*, 2004; Nerad et Cerny, 1993; Wendover, 2006). Les conflits avec les membres du comité de thèse ou le manque de soutien sont des freins, voire des obstacles, à la persévérance aux études doctorales (Bair et Haworth, 2004; Bowen et Rudenstine, 1992; Cockrell, 2008; Golde, 2005; Golde et Dore, 2001; Greer-Williams, 2004; Lovitts, 1996; Maher *et al.*, 2004)⁵⁷.

Les étudiants éprouvent parfois des difficultés d'ordre personnel qui freinent leur progression. Certains comportements sont associés à une progression plus lente aux études doctorales, notamment le perfectionnisme et la procrastination (Green, 1997). La pression à publier (de préférence dans des revues avec comité de lecture), à communiquer (de préférence à des conférences nationales ou internationales) et à élargir son réseau de contacts, de façon à bâtir un curriculum vitae enviable pour éventuellement poser sa candidature pour un poste de professeur, peut accentuer la pression à performer et générer de l'anxiété et un sentiment de médiocrité (Nettles et Millett, 2006). De nombreux doctorants ont également de la difficulté à progresser dans un contexte où les attentes sont imprécises et élevées et où l'information n'est pas clairement énoncée et disponible (De Valero, 2001; Greer-Williams, 2004; Stern, 1998). Les examens et la thèse engendrent également leur lot de difficultés, puisque l'isolement découlant de ce travail solitaire est parfois durement vécu (Bowen et Rudenstine, 1992; Cockrell, 2008; Golde, 2005; Greer-Williams, 2004; Lovitts, 1996; Wendover, 2006; Williams-Tolliver, 2010). Des problèmes de santé psychologique, qui vont du doute et de la perte de confiance en soi au syndrome de l'imposteur et à des symptômes sévères de dépression, sont observés chez les doctorantes et les doctorants (Batterson, 2004; Cope-Watson et Smith Betts, 2010; Fullock, 2012; R.-A. Kerlin, 1998; Williams-Tolliver, 2010). Les problèmes de santé physique vécus par cette population sont moins fréquemment l'objet de recherches, mais sont quelquefois mentionnés au passage, notamment les migraines, l'insomnie, une piètre condition physique causée par la sédentarité et une mauvaise alimentation, le surmenage et le stress notamment (Batterson, 2004; R.-A. Kerlin, 1998; Williams-Tolliver, 2010).

Les doctorants n'ont pas tous des parcours continus, ils sont affectés par des facteurs non académiques. Nombreux sont ceux qui interrompent leur parcours pour occuper un emploi, que ce soit par nécessité ou par choix, pour des raisons familiales ou professionnelles (Batterson, 2004; Cockrell, 2008; Golde, 2005; Maher *et*

⁵⁷ Nous n'élaborons pas davantage cette question ici puisqu'elle est traitée dans la section 2.1.3.2.4.

al., 2004; G. McLaughlin, 2006; Nettles et Millett, 2006; Stern, 1998; Williams-Tolliver, 2010). D'autres invoquent ces mêmes raisons pour passer des études à temps plein aux études à temps partiel. Les études à temps partiel et les interruptions sont généralement associées à de plus grandes probabilités d'abandon (Bowen et Rudenstine, 1992; Lovitts, 1996; Reamer, 1990). Or, tous les étudiants qui interrompent ou qui passent à temps partiel ne sont pas à risque d'abandon. En rigidifiant les règles incitant les étudiants à s'inscrire à temps plein, il est probable que cela poserait des contraintes si sévères pour certains étudiants qu'elles accentueraient l'abandon, notamment pour ceux qui ont des responsabilités familiales. Bourdages conclut d'ailleurs :

Notre recherche met en évidence le fait que la longue durée n'est pas un facteur d'abandon [...]. On ne peut prédire qu'un étudiant va abandonner ou échouer par le seul fait qu'il prend beaucoup de temps à réaliser son doctorat. La durée des études ne doit pas être considérée comme une variable isolée; cette variable, comme bien d'autres, doit être mise en relation avec l'ensemble de la situation de l'étudiant au regard de son expérience doctorale, et en particulier avec le sens de son expérience doctorale (2001 : 133).

Bourdages insiste ici sur la qualité de l'encadrement et sur l'évaluation des exigences des programmes de doctorat. Nettles et Millett (2006) proposent quant à eux de faire des recherches afin de comprendre ce qui distingue les étudiants qui interrompent les études et ceux qui abandonnent, soit les *stop out* et les *drop out students*, pour mettre en place des interventions ciblées, liées à la réalité des étudiants réellement à risque d'abandonner.

2.1.3.2.3. Le régime d'études à temps plein ou à temps partiel

L'inscription à temps partiel⁵⁸ aux études doctorales est généralement associée à de plus grandes probabilités d'abandon, alors que l'inscription à temps plein est associée à de plus grandes probabilités de persévérance (Bowen et Rudenstine, 1992; Lecompte, 2004; Nettles et Millett, 2006; Potts, 1992; Reamer, 1990; Seagram et al., 1998; Tinto, 1993). Lecompte (2004) ainsi que Bair et Haworth (2004) ont identifié des recherches qui n'établissaient aucun lien entre le régime d'études et la persévérance ou l'abandon, mais aucune recherche n'indique que les études à temps partiel seraient plus bénéfiques à la persévérance que les études à temps plein.

Dans sa recherche, Ampaw (2010) apporte un éclairage plus précis sur l'effet de l'inscription à temps partiel. Elle précise d'entrée de jeu que l'effet du régime d'études doit être mesuré à chaque session, et non comme une mesure permanente selon le statut à l'admission, comme le feraient certaines recherches. Elle a donc analysé l'effet du régime d'études à chaque session, pour découvrir que l'inscription aux études à temps partiel serait liée à l'abandon, mais seulement pour le stade de transition, soit au tout début du programme.

⁵⁸ Précisons que l'inscription à temps partiel n'est pas toujours possible. Certains programmes, particulièrement dans les sciences pures, appliquées et de la santé, ne permettent pas l'inscription à temps partiel.

Durant les stades du développement et de la recherche, l'inscription à temps partiel n'est pas liée à l'abandon. Cela s'expliquerait, selon elle, par le fait que les étudiants à temps partiel sont plus nombreux à occuper un emploi à temps plein et seraient ainsi moins vulnérables aux conséquences du manque de financement en cours et en fin de programme. Ampaw (2010) pense donc qu'il faut encourager les études à temps plein seulement en début de programme, pour ensuite permettre la progression à temps partiel car celle-ci ne serait pas liée à l'abandon.

Pour les étudiants au doctorat qui ont des enfants, les études à temps partiel peuvent se révéler un compromis visant la persévérance. Williams-Tolliver (2010) a rencontré des doctorantes pour qui les études à temps partiel étaient la meilleure façon de persévérer aux études à travers leurs autres obligations, et le passage à temps partiel n'était pas, pour elles, associé à l'envie d'abandonner le doctorat ou à une baisse de motivation. Lynch (2008) affirme que 73 % des répondantes de sa recherche ont préféré étudier à temps partiel suite à la naissance d'un enfant, de façon à reprendre les études graduellement et à profiter des premiers mois de vie de leur enfant. Ce qui leur semblait une très bonne stratégie de conciliation études-famille s'est avérée une expérience décevante, voire frustrante, car les universités n'accordent pas les mêmes privilèges aux étudiants à temps partiel, notamment en termes d'accessibilité aux assistanats et aux bourses⁵⁹. Ces étudiantes déplorent une certaine stigmatisation associée aux étudiantes qui ont étudié à temps partiel, les décrivant comme « moins prometteuses » ou « moins sérieuses ». Bien que n'ayant pas affecté la persévérance de ces étudiantes, le passage aux études à temps partiel semble avoir marqué le reste de leur parcours académique, entre autres dans la capacité à obtenir du financement.

Dans un autre ordre d'idées, Marilyn K. Potts (1992) s'est intéressée à l'adaptation psychologique des étudiants des cycles supérieurs inscrits dans un programme de service social d'une université américaine. Elle a calculé que les étudiants à temps plein et à temps partiel étaient semblables dans leur adaptation psychologique, à quelques exceptions près. Les étudiants à temps plein qui occupaient un emploi à temps plein avaient une faible adaptation psychologique, au contraire de leurs homologues qui étudiaient à temps partiel. Elle a aussi calculé que les femmes mariées inscrites à temps plein étaient mieux adaptées psychologiquement que celles inscrites à temps partiel. Dans leur cas, la décision d'étudier à temps partiel pourrait s'expliquer par la présence de plusieurs rôles – employée, mère, étudiante, conjointe – qui pèsent plus lourd sur les épaules des femmes que sur celles des hommes, puisque ces dernières sont les principales responsables de la famille. Une autre hypothèse est liée au soutien plus important dont bénéficieraient les

⁵⁹ Notamment, les étudiants à temps partiel ne peuvent obtenir d'emploi sur le campus. Or, ces emplois offrent, pour plusieurs nouvelles mères, l'assurance santé de leur famille. En étant inscrites à temps partiel, elles se retrouvaient obligées de déboursier les frais liés à l'assurance santé de leur poche à un moment où elles étaient sans revenu, ce qui engendrait des désagréments importants.

femmes inscrites à temps plein, lequel permettrait d'éviter les effets négatifs de la présence de plusieurs rôles sur les études.

2.1.3.2.4. La relation avec la directrice ou le directeur de thèse

La relation avec la directrice ou le directeur de thèse est une variable autour de laquelle il y a largement consensus : le rôle du directeur ou de la directrice est crucial pour favoriser la persévérance aux études doctorales (Bair et Haworth, 2004; Cockrell, 2008; De Valero, 2001; Girves et Wemmerus, 1988; Golde, 1998; Heinrich, 1995; R.-A. Kerlin, 1997; Kluever, 1997; Lenz, 1997; Lipschutz, 1993; Lovitts, 1996, 1998, 2005; Morris, 2007; Nettles et Millett, 2006; Reamer, 1990; Robole, 2003; Simon, 2008; Tenenbaum et Crosby, 2001; Tinto, 1993; Zhao, Golde et McCormick, 2005). Entre autres, Bourdages qualifie la relation avec la direction de recherche d'« élément central des études doctorales » (2001 : 135), alors que Bowen et Rudenstine affirment qu'il s'agit de « *perhaps the most variable of all variables* » (1992 : 260). Il y a toutefois désaccord à savoir en quoi consiste une bonne supervision de doctorat, puisqu'il s'agit d'une relation où interviennent à la fois des attentes académiques et intellectuelles, lesquelles varient selon les programmes et les disciplines, des styles de travail différents et des traits de personnalité propres à chaque personne (Bowen et Rudenstine, 1992; De Valero, 2001; Golde, 2005; Nerad et Cerny, 1993; Nettles et Millett, 2006; Zhao *et al.*, 2005). Les recherches insistent donc sur la satisfaction éprouvée par les étudiants à l'égard de cette relation, plutôt que sur des caractéristiques objectives ou mesurables qui pourraient décrire cette relation, pour juger de sa qualité.

Dans le même ordre d'idées, d'autres recherches insistent sur les conséquences négatives d'une mauvaise relation avec la directrice ou le directeur de thèse, parfois marquée par les conflits ou le sentiment d'exploitation, ce qui affecte la santé psychologique des étudiants et provoque une insatisfaction telle qu'elle engendre l'idée d'abandonner les études doctorales (Bair et Haworth, 2004; Golde, 1998, 2005; Heinrich, 1995; R.-A. Kerlin, 1998; Lovitts 1996, 2001; Morris, 2007; Robole, 2003; Zhao *et al.*, 2005). Un changement de direction serait aussi associé à une progression plus lente (De Valero, 2001).

Pour les mères doctorantes, une bonne relation avec la direction de thèse dépasse la frontière académique. Ces étudiantes apprécient que leur directrice ou leur directeur prenne en compte leurs autres responsabilités dans la planification du travail académique et qu'il ou elle s'intéresse à elles en tant que personnes, et non uniquement comme étudiantes (Kurtz-Costes *et al.*, 2006; Lynch, 2008; Underwood, 2002; Wendover, 2006; S. Williams 2007). Lynch cite cette doctorante qui aborde sa relation avec son directeur de thèse :

He encourages me, he pushes me to work hard and to produce good work. But you know what, he is also very understanding of the fact that I have a kid and that I don't have a lot of outside help on that front. I'll give you an example that really sums him up. He sends my son a birthday

card. Every year. It's unheard of, right! And I'll tell you something, sometimes I think those \$1.50 cards have kept me in this program (2008 : 599-600).

Bien que ce soutien soit essentiel pour les parents doctorants, certains ont conclu qu'il était parfois difficile de l'obtenir, particulièrement de la part de professeures qui avaient mis de côté la famille pour mener une carrière académique (Kurtz-Costes *et al.*, 2006). Le soutien reçu par la directrice ou le directeur peut prendre plusieurs formes. Le soutien moral rassure la mère doctorante quant à son potentiel intellectuel et académique. Le soutien financier permet d'éviter une trop grande précarité financière durant les années d'études. Le soutien professionnel permet l'introduction dans les réseaux sociaux et offre l'occasion de participer à des projets divers. Finalement, le soutien social permet à la mère étudiante de se sentir reconnue et considérée dans tous ses rôles et de bâtir une relation plus collégiale, où elle est en situation de contrôle sur les décisions liées à son parcours, qu'une relation hiérarchique où elle doit suivre un parcours qui lui est imposé.

2.1.3.2.5. La relation avec les membres du corps professoral et les collègues étudiants

Les recherches démontrent que les contacts réguliers avec les membres du corps professoral et les collègues étudiants sont bénéfiques pour la progression aux études doctorales. L'intégration académique et sociale qui résulte de ces contacts est positivement associée à la persévérance (Bair et Haworth, 2004; Cockrell, 2008; De Valero, 2001; Fontaine, 2007; Girves et Wemmerus, 1988; R.-A. Kerlin, 1997; Nerad et Cerny, 1993; Nettles et Millett, 2006; Nora et Cabrera, 1993; Reamer, 1990; Robole, 2003; Tinto, 1993). Bowen et Rudenstine (1992) insistent sur l'influence positive que peuvent avoir les membres du corps professoral et les collègues étudiants durant les périodes de découragement. Les contacts réguliers avec l'entourage académique aideraient à trouver des solutions plus rapidement lorsque surviennent les difficultés, ce qui contribuerait à préserver le moral des doctorants. Les contacts avec les collègues étudiants seraient aussi précieux durant la rédaction, période où de nombreux étudiants doutent de leurs capacités à compléter la thèse et se sentent isolés, laissés à eux-mêmes (Bair et Haworth, 2004).

Dans le même ordre d'idées, les recherches portant sur les étudiants qui prennent plus de temps à compléter ou qui abandonnent les études doctorales notent souvent de l'insatisfaction en lien avec l'entourage académique et les pratiques départementales (De Valero, 2001). Les recherches de C. M. Golde (2000, 2005) portant sur le processus d'abandon identifient le manque d'intégration académique et sociale comme un facteur qui entraîne le risque d'abandon. Des pratiques telles que l'organisation d'un séminaire obligatoire pour tous les étudiants nouvellement admis dans le programme, la mise sur pied d'une équipe sportive réunissant des étudiants du programme, la présence d'un local où les étudiants peuvent se réunir pour manger et même l'organisation de petites fêtes où les étudiants peuvent venir accompagnés des membres de leur famille favorisent l'intégration sociale, et ultimement la persévérance. C. Bair et J. Haworth (2004) identifient plusieurs pratiques institutionnelles et départementales qui pourraient favoriser la persévérance

étudiante, notamment les sessions d'accueil (*orientation sessions*), la diffusion à l'écrit des règles départementales et des informations pertinentes, l'appui moral et financier aux étudiants qui présentent une communication ou une publication, la création d'un réseau de pairs aidants ou d'un groupe informel d'étudiants, visant à se soutenir mutuellement et à mettre à l'épreuve le contenu de la thèse avant de le présenter formellement. Elles proposent également d'encourager les professeurs à superviser (*mentor*) les doctorants, comme des jeunes collègues, et à limiter le nombre de thèses qu'un professeur peut diriger simultanément, de façon à assurer que ce professeur ait suffisamment de temps pour chaque doctorant.

Les populations étudiantes minoritaires semblent bénéficier particulièrement des contacts fréquents avec le corps professoral et avec les collègues étudiants. Les étudiants au doctorat d'origine afro-américaine font l'objet de nombreuses recherches qui tendent à confirmer l'importance des contacts avec leurs pairs et leurs professeurs, entre autres ceux d'origine afro-américaine, pour expliquer leur persévérance (Bickham-Chavers, 2003; Bingman, 2003; DeNeal, 2008; Fontaine, 2007; Ingram, 2007; Morris, 2007; Patterson, 2006; Perry, 2002; Simon, 2008; Thompson, 2005). Les étudiants appartenant à un groupe ethnique minoritaire (Greer-Williams, 2004; Nettles et Millett, 2006; Tao, 2006; Turner et Thompson, 1993), les étudiants internationaux (Perrucci et Hu, 1995) et les étudiants autochtones (Metzinger, 2007) sont d'autres populations pour lesquelles cette variable est associée à la persévérance.

Les femmes (Hilton, 2002; R.-A. Kerlin, 1997; Morris, 2007; Wendover, 2006) et plus spécifiquement les mères étudiantes affirment que leur réseau académique contribue à soutenir leur persévérance, même lorsqu'elles déplorent avoir peu de temps pour interagir avec leurs professeurs et leurs collègues (Lynch, 2008; Sears, 2001; Underwood, 2002; Williams, 2007; Zhang, 2011). Cependant, le soutien dans le monde académique n'est pas considéré suffisant, à lui seul, pour assurer la persévérance; la famille et les amis sont des sources de soutien tout aussi significatives pour les groupes d'étudiants minoritaires.

2.1.4. Retour sur la persévérance aux études doctorales

Cette section a permis de cerner la définition de la persévérance aux études doctorales qui sera retenue dans cette recherche, à savoir l'adoption de décisions et de comportements qui visent à compléter un programme de doctorat. Ces décisions et ces comportements constituent autant de stratégies qui visent à favoriser la persévérance aux études. La recension des modèles et des écrits portant sur la persévérance a également permis de comprendre que la persévérance aux études est un processus dynamique, qui varie selon les étapes du programme doctoral, ainsi qu'en fonction des facteurs individuels et institutionnels propres à chaque étudiante ou étudiant.

Les recherches déjà réalisées nous apprennent en outre que la persévérance aux études doctorales est plus complexe pour les étudiantes et les étudiants qui ont des enfants à charge. Le besoin de périodes de temps

réservées spécifiquement aux études ainsi que de revenus pour assurer le bien-être de la famille sont fréquemment mentionnés. Plusieurs variables sont à examiner attentivement, notamment le soutien de la direction de thèse, le soutien financier, le parcours doctoral et le soutien du conjoint ou de la conjointe. Or, les recherches notent souvent des différences, parfois marquées, entre les expériences des étudiantes et des étudiants, en ce qui a trait au soutien fourni par le conjoint ou la conjointe et au temps requis auprès des enfants, notamment. Ces différences sont intimement liées aux rapports sociaux de sexe qui sont à l'œuvre dans notre société, ainsi qu'à la division sociale du travail qui nous permet de les observer. C'est pourquoi ils constituent le second axe du cadre théorique.

2.2. Les rapports sociaux de sexe et la division sexuelle du travail

L'anthropologie et la sociologie nous ont montré que le sexe est l'un des facteurs les plus communs, sinon le plus commun, pour distinguer les humains. Ont ainsi été créés deux groupes de sexe, les hommes et les femmes, à qui ont été attribuées des caractéristiques et, ultimement, des formes de travail différentes. Puisque cette recherche vise à comprendre l'incidence de la maternité et de la paternité – deux formes de travail reproductif – sur la persévérance aux études – du travail productif bien que non rémunéré, il est essentiel d'intégrer au cadre théorique les rapports sociaux de sexe et la division sexuelle du travail.

2.2.1. Les rapports sociaux de sexe

Les différences sociales qui existent entre les hommes et les femmes sont présentes depuis fort longtemps. Les sociologues et les anthropologues, notamment, s'y intéressent depuis plus d'un siècle. Par exemple, les travaux du sociologue fonctionnaliste Talcott Parsons (1999) et ceux de l'anthropologue Claude Lévi-Strauss (Clément, 2010) sur la famille ont abordé les différences sociales entre les hommes et les femmes. Or, ceux-ci décrivaient la différence entre les sexes en termes de complémentarité : l'apport du père pourvoyeur à la famille était présenté comme l'équivalent de celui de la mère au foyer, ces apports étant basés sur la nature féminine et masculine. Leur approche descriptive laissait dans l'ombre les enjeux de pouvoir et d'accès aux ressources entre les membres du couple, ainsi que les causes de cette division, qui était alors perçue comme le reflet des différences biologiques.

Les sociologues et anthropologues féministes ont entrepris les travaux qui ont permis de comprendre que cette division n'est pas aussi neutre et harmonieuse que pouvait le penser Parsons. Radicales, donc ayant comme objectif « d'aller à la racine » afin de comprendre les sources de l'oppression des femmes, ces auteures féministes se sont attardées à déconstruire la division « naturelle » entre les hommes et les femmes, justifiée en termes de capacités reproductrices et de force physique. Leurs travaux montrent que cette division

entre le groupe des hommes et le groupe des femmes n'est pas le résultat des caractéristiques biologiques des femmes et des hommes, mais plutôt le fruit d'une construction sociale marquée par le patriarcat, s'exprimant à travers les rapports sociaux de sexe et la division sexuelle du travail, et soutenue par des arguments essentialistes (Descarries-Bélanger et Roy, 1988; Descarries, 1998; Saulnier, 2000, Tilly et Scott, 1978). Les travaux de Nicole-Claude Mathieu (1991) sur les catégories de sexe et les modes de domination, ceux de Christine Delphy (1998, 2009) sur le mode de production domestique, ceux de Paola Tabet sur la sexualité et les rapports de pouvoir (1998, 2004) ainsi que ceux de Colette Guillaumin (1992) sur l'appropriation des femmes, le sexage et l'idéologie naturaliste comme base de l'oppression des femmes, en sont des exemples révélateurs. À travers leurs multiples recherches visant non pas à décrire les différences entre les hommes et les femmes, mais à les étudier dans une perspective critique afin d'en dégager une meilleure compréhension des causes des inégalités et des possibilités de transformation sociale pour atteindre l'égalité, elles ont développé un bagage conceptuel important.

Danièle Kergoat en particulier s'est intéressée aux rapports sociaux comme concept permettant de mieux comprendre les liens entre le groupe des hommes et le groupe des femmes. Elle affirme à ce sujet :

le rapport social peut être assimilé à une « *tension* » qui traverse la société; cette tension se cristallise peu à peu en *enjeux* autour desquels, pour produire de la société, pour la reproduire ou « pour inventer de nouvelles façons de penser et d'agir », les êtres humains sont en confrontation permanente. Ce sont ces enjeux qui sont constitutifs des groupes sociaux. Ces derniers ne sont pas donnés au départ, ils se créent autour de ces enjeux par la dynamique des rapports sociaux (Kergoat 2010 : 62, italiques dans l'original).

Quelques éléments de cette définition sont particulièrement importants. Le concept de rapport social s'intéresse à l'interaction entre des groupes sociaux, c'est pourquoi il est question de « rapport ». À l'inverse des « relations », qui elles désignent les échanges entre des individus, les rapports visent une compréhension globale des interactions entre des groupes (Kergoat, 2000, 2005, 2010). Ainsi, même si certaines personnes d'un groupe possèdent des ressources qui leur permettent de bénéficier d'un traitement plus favorable que celui réservé à d'autres membres de leur groupe, l'analyse en termes de rapports sociaux demeure valide. Elle ne s'intéresse pas aux particularités des personnes, mais plutôt à l'ensemble du groupe. C'est le groupe qui exerce un pouvoir ou qui est vulnérable à l'oppression ou à l'exploitation, même si les personnes individuellement peuvent ne pas exercer ou être victimes d'oppression ou d'exploitation de la même façon. De plus, ces groupes ne sont pas donnés au départ, ils se constituent autour d'enjeux. La mention de la reproduction de la société par Danièle Kergoat dans sa définition est révélatrice de la pertinence de penser ces rapports sociaux en termes de sexe, le contrôle de la reproduction étant un enjeu qui a créé dans l'histoire une tension entre le groupe des hommes et le groupe des femmes.

Ensuite, bien que le rapport social soit utilisé au singulier dans sa définition, Kergoat (2009, 2010) développe dans ses écrits plus récents la notion de « consubstantialité »⁶⁰ des rapports sociaux, qu'elle définit comme « l'entrecroisement dynamique complexe de l'ensemble des rapports sociaux, chacun imprimant sa marque sur les autres; ils se modulent les uns les autres, se construisent de façon réciproque » (Kergoat, 2009 : 119 citée dans Zarifian, 2010 : 55). Contrairement aux penseurs marxistes, qui désignaient la lutte des classes comme la lutte prioritaire, Kergoat soutient qu'il n'y a pas de rapport social prédominant. « Un rapport social ne peut pas être un peu plus vivant qu'un autre, il est ou il n'est pas » (Kergoat, 1984 : 210, citée dans Le Feuvre, 2010: 38). Tous les rapports sont à l'œuvre simultanément, et c'est leur enchevêtrement qui produit les différentes inégalités que nous pouvons observer. Tous les humains sont impliqués dans plusieurs rapports sociaux conjointement, liés notamment à leur sexe, à leur appartenance ethnique, à leur statut socioéconomique, à leur orientation sexuelle. Elle précise que les rapports sociaux ne sont pas hiérarchisés, donc qu'aucun n'est plus important ou pertinent (Kergoat, 2009, 2010; Le Feuvre, 2010). Selon le contexte, ces rapports auront une influence plus ou moins grande et leur combinaison engendrera soit une possibilité de prise de pouvoir, soit au contraire une vulnérabilité pour les personnes. C'est par les pratiques sociales, au quotidien, qu'il est possible d'observer et de comprendre les rapports sociaux, et c'est aussi par les pratiques sociales que ces rapports sont produits et reproduits (Kergoat, 2010).

Il est donc logique que ce concept de rapports sociaux se soit précisé en rapports sociaux de sexe. Les rapports sociaux de sexe désignent « les rapports inégalitaires, hiérarchisés, asymétriques ou antagoniques d'exploitation (économique) et d'oppression (sexuelle) entre deux catégories de sexe socialement construites » (Hirata, 1997 : 29 citée dans Brais, 2000 : 53). Ces rapports forment une logique d'organisation sociale et se caractérisent premièrement par leur transversalité, c'est-à-dire qu'ils sont présents dans toutes les structures sociales et marquent l'ensemble de la société, et deuxièmement par leur reproduction dynamique, donc que malgré les changements, ils demeurent présents à travers l'histoire (Daune-Richard et Devreux, 1992; Kergoat, 2000, 2005, 2010). Les rapports sociaux de sexe varient dans le temps et l'espace, ils sont présents dans toutes les sociétés humaines recensées et à toutes les époques. Leur capacité à se reproduire au fil du temps, au gré des changements économiques, politiques, culturels ou sociaux, en fait des rapports qui sont à la fois perpétuels, dynamiques et spécifiques à leur contexte.

Danièle Kergoat identifie quatre dimensions des rapports sociaux de sexe :

⁶⁰ La « coextensivité » est parfois utilisée comme synonyme dans les analyses des textes de Kergoat (Dunezat *et al.*, 2010). La « consubstantialité » a été reprise dans les études postcoloniales et particulièrement par les féministes postcoloniales plus récemment, lesquelles s'intéressent au croisement des rapports liés au sexe et à l'appartenance ethnique. La consubstantialité pourrait aussi être associée à la notion « d'intersectionnalité » développée par deux professeures afro-américaines, la juriste Kimberlé Williams Crenshaw (1991) puis par la sociologue Patricia Hill Collins (1998).

- la relation entre les groupes [sociaux de sexe] ainsi définis est antagonique;
- les différences constatées entre les pratiques des hommes et des femmes sont des construits sociaux, et ne relèvent pas d'une causalité biologique ;
- ce construit social a une base matérielle et pas seulement idéologique [...] on peut donc en faire une approche historique et le périodiser;
- ces rapports sociaux reposent d'abord et avant tout sur un rapport hiérarchique entre les sexes; il s'agit bien là d'un rapport de pouvoir, de domination (Kergoat, 2000 : 40).

Les rapports sociaux de sexe sont l'expression d'une tension qui structure les relations entre les hommes et les femmes, qui accorde une position dominante aux hommes et qui fait en sorte de maintenir les femmes dans une position de vulnérabilité. Kergoat (2000, 2005, 2010) le répète avec insistance : ce rapport est antagonique, empreint du pouvoir du groupe des hommes sur le groupe des femmes⁶¹. Bien que la communauté scientifique soit unanime pour affirmer que les positions sociales assumées par les femmes et les hommes varient selon les époques et les sociétés, les féministes poursuivent leur analyse de cette situation et tirent deux constats : les rôles des hommes et des femmes sont distincts à l'intérieur d'une société, et les rôles de pouvoir – publics et politiques – sont attribués aux hommes alors que les femmes accomplissent les rôles qui reçoivent moins de reconnaissance sociale et de pouvoir, dont la responsabilité de la sphère privée, d'où découlent les inégalités entre les sexes⁶² (Collin, 2010; Daune-Richard et Devreux, 1992; Kergoat, 2000).

Les rapports sociaux de sexe s'exercent entre deux catégories socialement construites : les hommes et les femmes. Puisque ces catégories ne sont pas fondées sur des critères biologiques immuables mais bien sur des critères sociaux mouvants, et puisque ces rapports sont perpétués mais aussi transformés au fil des relations entre les femmes et les hommes, les rapports sociaux de sexe forment un système dynamique qui est en constante évolution, qui peut se reproduire et se transformer (Kergoat, 2000; Le Feuvre, 2010). Les femmes et les hommes ne sont donc pas condamnés à être le produit de leur catégorie de sexe; ils et elles sont des acteurs, qui disposent d'une marge de liberté en fonction des ressources mises à leur disposition, qui peuvent agir, réagir, résister à la situation dans laquelle ils ou elles se trouvent. Ce faisant, ils et elles reproduisent – à l'identique ou différemment – les rapports sociaux de sexe (Daune-Richard et Devreux, 1992). Par exemple, les hommes qui choisissent de se retirer du marché de l'emploi afin de s'occuper de leur nouveau-né montrent une volonté de modifier un rapport social de sexe en prenant la charge d'un travail reproductif qui ne leur est pas socialement assigné. À l'inverse, l'engagement des femmes dans les luttes

⁶¹ Dans la même veine, Françoise Collin (2010 : 153) ajoute : « ce qui fait problème politique dans les rapports sociaux de sexe, ce n'est pas tant le fait de leurs assignations respectives, le fait qu'ils soient « sociaux », mais le fait qu'ils soient socialement articulés en forme de domination ».

⁶² Kergoat (2010 : 62 note 1) précise à ce sujet que les rapports sociaux de sexe ont une particularité que les autres rapports sociaux ne possèdent pas : le groupe dominé, les femmes, n'est pas séparé du groupe oppresseur. Les femmes sont continuellement en contact avec les hommes, ce qui rend plus complexe le développement d'un espace collectif, d'une conscientisation de l'oppression et d'une mobilisation collective en faveur du changement social.

féministes pour le droit de vote, l'avortement et l'équité salariale a eu des effets sur les rapports sociaux de sexe, en modifiant des lois qui brimaient les droits des femmes et en éveillant les consciences à la discrimination qui était exercée à travers ces lois, réduisant ainsi l'oppression des femmes.

Afin de pouvoir observer et comprendre les rapports sociaux de sexe, il faut s'intéresser à l'enjeu qui les traverse et qui permet de saisir leur base à la fois matérielle et idéale, soit le travail.

2.2.2. La division sexuelle du travail

Les rapports sociaux de sexe s'expriment par l'entremise d'une réalité matérielle : le travail. La division sexuelle du travail⁶³ permet d'observer les rapports sociaux de sexe qui opposent et structurent le groupe des hommes et le groupe des femmes. C'est pourquoi Danièle Kergoat n'hésite pas à affirmer que « rapports sociaux de sexe et division sexuelle du travail sont deux termes indissociables et qui forment épistémologiquement système; la division sexuelle du travail a le statut d'*enjeu* des rapports sociaux de sexe » (2000 : 40). Elle définit ainsi la division sexuelle du travail :

La division sexuelle du travail est la forme de division du travail social découlant des rapports sociaux de sexe; cette forme est modulée historiquement et socialement. Elle a pour caractéristiques l'assignation prioritaire des hommes à la sphère productive et des femmes à la sphère reproductive ainsi que, simultanément, la captation par les hommes des fonctions à forte valeur sociale ajoutée (politiques, religieuses, militaires, etc.) (Kergoat, 2000 : 36).

Deux principes émergent de cette définition : le principe de séparation (les hommes et les femmes effectuent des tâches distinctes) et de hiérarchie (les tâches des hommes ont une plus grande valeur que celles des femmes). Ces deux principes ont pour conséquence que les hommes et les femmes sont socialement inégaux : ils ne disposent ni du même pouvoir (par exemple sur la gestion du temps ou le choix des tâches), ni des mêmes responsabilités (distinction des tâches à effectuer), ni du même accès aux ressources (monétaires, matérielles, etc.), ce qui a des effets sur leur vie familiale et sur leur vie professionnelle.

La division sexuelle du travail est aussi présentée comme un processus dynamique :

Problématiser en termes de division sexuelle du travail ne renvoie donc pas à une pensée déterministe; au contraire, il s'agit de penser la dialectique entre invariants et variations, car si cette démarche suppose de débusquer les phénomènes de reproduction sociale, elle implique

⁶³ Marie-Blanche Tahon établit une distinction entre « division sexuelle du travail », qui inclut les tâches imposées aux femmes par la biologie – grossesse, accouchement et allaitement – et « division sexuée du travail », qui inclut les tâches qui sont le résultat d'une division sociale. Nous avons choisi de conserver uniquement « division sexuelle du travail » puisque cette distinction nous paraît non impérative et discutable. L'allaitement n'est plus nécessaire pour assurer la survie d'un enfant. Les nouvelles technologies de reproduction, l'adoption et la création de familles recomposées font en sorte que certaines femmes effectuent le travail de mère sans vivre la grossesse et l'accouchement. Nous sommes toutefois d'accord avec Tahon quant à l'importance de reconnaître et de valoriser le travail que représentent la grossesse, l'accouchement et l'allaitement (Tahon, 2003).

simultanément d'étudier les déplacements et ruptures de celles-ci ainsi que l'émergence de nouvelles configurations pouvant tendanciellement remettre en cause l'existence même de cette division (Kergoat, 2000 : 36-37).

Il ne s'agit donc pas d'une division statique, immuable, mais bien d'une division toujours en mouvement, fluide, variable. Toutefois, malgré cette variabilité, les principes de séparation et de hiérarchie demeurent, la division sexuelle du travail étant parfois très rigide, parfois plus subtile, mais toujours en processus de reproduction.

Les concepts de rapports sociaux de sexe et de division sexuelle du travail présentent une force. Ces concepts visent à former « une sociologie des sexes » (Daune-Richard et Devreux, 1992). L'étude de la condition féminine par les premières sociologues et historiennes féministes s'est révélée essentielle afin de créer les femmes en tant qu'objets de recherche (McCormack, 1989; Tomm, 1989). Toutefois, en limitant l'analyse à un seul groupe de sexe, ces chercheuses n'obtenaient qu'une vision partielle et descriptive du phénomène qu'elles étudiaient. Puisque les inégalités vécues par les femmes découlent du patriarcat, système qui permet au groupe des hommes de maintenir son oppression sur le groupe des femmes, il est nécessaire de considérer ces inégalités dans une perspective englobant les deux sexes, donc dans une perspective de rapports sociaux de sexe, de façon à comprendre comment elles prennent naissance et à identifier des moyens de les atténuer ou de les abolir. En effet,

comment comprendre la division sexuelle du travail dans la famille sans connaître non seulement les modes d'insertion des femmes sur le marché du travail mais aussi ceux des hommes : le partage inégalitaire du travail parental en défaveur des femmes est tout autant la conséquence de l'affectation prioritaire des femmes à la sphère familiale que celle du surinvestissement des hommes dans la sphère professionnelle (Daune-Richard et Devreux, 1992 : 23).

La division sexuelle du travail peut être analysée à l'aide des rapports sociaux ou des relations sociales. Au niveau des rapports sociaux, la division sexuelle du travail est marquée par une certaine continuité et caractérisée par une distinction entre les tâches socialement attribuées aux hommes et aux femmes. Par exemple, les mères demeurent les principales responsables des soins et de l'éducation des enfants, en dépit de la progression de l'implication des pères québécois auprès de leurs enfants (Dulac, 1993; Quéniart, 2002; Tremblay, 2004) et de leur plus grande participation aux congés de paternité qui leur sont réservés et aux congés parentaux qui sont partageables entre les parents (Marshall, 2008; Tremblay, 2011). Malgré ces récentes variations, la responsabilité sociale des enfants demeure attribuée à la mère. Les rapports sociaux de sexe font en sorte que les hommes et les femmes sont socialisés à reproduire la division sexuelle du travail et donc à assumer certaines tâches : le travail productif est assigné en priorité aux hommes, le travail de soins et le travail domestique sont assignés en priorité aux femmes.

Cette division sexuelle du travail, qui distingue les tâches assignées aux hommes et aux femmes et qui accorde une plus grande valeur au travail effectué par les hommes, est si ancrée socialement qu'elle persiste même dans les milieux non mixtes. À cet égard, les travaux d'Anne-Marie Devreux (1992 citée dans Daune-Richard et Devreux, 1992) sur le service militaire en France sont particulièrement révélateurs. Cherchant à comprendre la transversalité des rapports sociaux de sexe et la division sexuelle du travail qui en découle ainsi que les rouages de « la reproduction des dominants » (Daune-Richard et Devreux, 1992 : 24), Devreux s'est intéressée à un lieu à forte prédominance masculine : les casernes qui accueillent les nouvelles recrues militaires. La sociologue a pu observer que la plus grande partie du temps des jeunes soldats est consacrée à effectuer des travaux domestiques d'entretien des locaux et des équipements. Ces tâches répétitives, que l'on pourrait qualifier de « tâches domestiques », sont associées à la soumission et peu valorisées. Afin d'y échapper, il est nécessaire de monter en grade, pour ainsi se décharger sur un autre soldat moins gradé de ces « basses besognes » et d'obtenir de nouvelles tâches valorisées et associées à l'autorité, telles que la supervision d'un groupe de soldats ou l'élaboration d'exercices. Ainsi, même dans un milieu non mixte, le travail d'entretien – socialement considéré féminin – est dévalorisé et assigné aux plus jeunes soldats, alors que les tâches valorisées – présentées comme masculines et décrites comme viriles et empreintes d'autorité – sont réservées aux plus hauts gradés. La reproduction de la division sexuelle du travail et des rapports sociaux de sexe se réplique donc même dans un groupe à forte prédominance masculine, résultat du fondement idéologique des rapports sociaux de sexe.

L'analyse des rapports sociaux de sexe et de la division sexuelle du travail à l'échelle des relations sociales permet de reconnaître les dynamiques associées au groupe. Elle permet également de constater certaines variations à ces dynamiques et d'en comprendre leur cause. La sociologue Amy Wharton (2005) utilise la notion de « ressources relatives »⁶⁴ pour décrire les facteurs qui ont une influence sur la division sexuelle du travail entre les conjoints. L'âge, le niveau de scolarité et le salaire font partie des variables qui peuvent influencer le pouvoir de chaque conjoint dans les décisions visant le partage du travail domestique et du travail professionnel (2005 : 137). Elles constituent des ressources qui accroissent ou limitent la marge de liberté dont peuvent faire preuve les personnes, ainsi que les stratégies qu'elles peuvent déployer pour assumer leurs diverses responsabilités. Ces ressources relatives, distribuées de façon différente selon les couples, font en sorte qu'ils ont des relations plus ou moins égalitaires. Par exemple, un couple composé de deux personnes ayant le même emploi, le même revenu et un niveau de scolarité équivalent a de plus fortes probabilités de partager le travail productif et reproductif de façon égalitaire qu'un couple où l'écart de salaire ou d'âge est très grand. Ainsi, la « division sexuelle de la conciliation » (Malenfant, 2002 : 485) est influencée

⁶⁴ Traduction libre de « *relative resources* ». La sociologue Nicky LeFeuvre parle quant à elle d'une « sensibilité aux conditions concrètes d'existence des individus, à leurs parcours biographiques et aux contextes sociohistoriques de leurs expériences » (2010 : 43). Cette description, quoique plus longue et imprécise, rejoint les propos d'Amy Wharton.

par les ressources relatives des conjoints. Dans un même ordre d'idées, le « choix »⁶⁵ d'un emploi à temps partiel ou à horaire atypique pour les femmes, de façon à profiter du « temps libre » pour effectuer les tâches domestiques (Daune-Richard et Devreux, 1992), peut témoigner d'une distribution des ressources relatives en faveur du père, ce qui incite la mère à diminuer sa présence en emploi. Le conjoint peut alors restreindre sa participation au travail domestique et investir ce temps supplémentaire dans son emploi. Une telle situation résulte en une précarisation de la carrière des femmes⁶⁶ et un avancement dans la carrière des hommes, qui agit de façon à renforcer les inégalités engendrées par la division sexuelle du travail (Barrère-Maurisson, 2003; Malenfant, 2002; Méda, 2001).

2.2.2.1. *Le travail*

Le sens accordé au « travail » est souvent réduit à un ensemble de tâches exécutées contre rémunération, un « travail » que Hirata et Zarifian qualifient de « prisonnier d'une vision industrialiste de la réalité » (2000 : 247). Cette définition est issue de la Révolution industrielle, lorsque l'ouvrier a commencé à vendre sa force de travail contre rémunération, pour une production mesurée en biens ou en temps et destinée à être vendue sur le marché. Trois caractéristiques se rattachent à ce travail : 1) il est productif (vise la production de biens, dont l'ouvrier n'a pas la propriété); 2) il est quantifiable, objectivable (se mesure en temps, en productivité); et 3) il est rémunéré (rattaché à un salaire). Cette forme de travail a été à l'origine de l'organisation de la société en deux sphères : les hommes occupent un travail salarié dans la sphère publique et assument ainsi la responsabilité de pourvoyeur pour leur famille, les femmes assument les tâches domestiques et liées aux soins des enfants dans la sphère privée, ce qui permet à l'homme de se consacrer principalement à son travail.

Or, cette définition très restreinte du « travail » pose problème. D'abord, les tâches accomplies à la maison par les femmes – notamment les tâches de soins et d'entretien – se sont retrouvées occultées, invisibilisées, ce qui a fait dire à certaines que « Mômman travaille pas a trop d'ouvrage » (Théâtre des cuisines, 1976)⁶⁷. Le

⁶⁵ Le « choix » n'étant pas une notion centrale à notre objet, nous en limiterons la discussion. Nous tenons cependant à souligner au passage que le « choix » est dépendant des possibilités et des ressources disponibles à la personne et qu'il est donc nécessaire de prendre en compte le contexte pour le comprendre. Alors que le discours populaire le présente comme une décision individuelle libre de toute entrave, il faut à notre avis prendre conscience que le « choix » est marqué par des contraintes structurelles, qui peuvent prendre diverses formes, mais dont l'influence est cruciale sur la décision prise par la personne.

⁶⁶ Et ce, sans compter les conséquences économiques à court et à long termes, dans l'éventualité d'une rupture, particulièrement si le couple n'était pas marié et n'avait pas préalablement signé un contrat de vie commune dans lequel il mentionnait les modalités de partage des avoirs et des biens en cas de séparation.

⁶⁷ Titre d'une pièce de théâtre organisée par le Théâtre des cuisines, dont le texte a par la suite été publié par les Éditions du remue-ménage. La pièce visait à dénoncer le travail gratuit effectué par les femmes, à chaque heure du jour, sans reconnaissance ni rémunération. La phrase est parfois attribuée à tort à l'humoriste Yvon Deschamps, qui l'a reprise dans un monologue. Elle a été scandée à plusieurs reprises par les féministes afin de faire reconnaître l'ampleur du travail domestique gratuit accompli par les femmes.

travail ainsi défini est directement lié à l'économie de marché, il omet tout un éventail de tâches exécutées dans le contexte familial ou dans les organisations civiles et bénévoles. Puisque ces tâches étaient – et sont toujours – accomplies majoritairement par des femmes, le travail des femmes était non reconnu, et par ricochet non valorisé.

Ensuite, cette définition ne rend pas justice à la réalité de tous les ménages. Les familles bourgeoises et de classe moyenne vivaient une réalité qui correspondait à cette division public/privé, dans laquelle l'homme était le travailleur pourvoyeur actif dans la sphère publique, alors que la femme se chargeait de la sphère privée, qui comprenait l'entretien de la maison et des soins aux enfants, voire la gestion des domestiques qui accomplissaient ce travail. Certaines bourgeoises avaient des engagements dans les œuvres de charité ou les organisations civiles, mais ce travail des « dames patronnesses » était non rémunéré et perçu comme une forme de dévouement envers les plus démunis exigée de leur statut social. Toutefois, de nombreuses femmes moins privilégiées – notamment les femmes noires, les femmes pauvres et les veuves – occupaient un emploi même à cette époque où le travail rémunéré était présenté comme étant très majoritairement masculin; elles ont donc dû « articuler emploi et famille » bien avant que cette expression ne devienne un sujet d'actualité. Le travail rémunéré des femmes, même à « travail égal, salaire inférieur », était à cette époque toléré pour les « familles nécessiteuses », mais faisait l'objet de vives critiques de la part du clergé et parfois des politiciens, qui le considéraient comme « contre-nature » et « immoral » (Collectif Clio, 1992; Dumont, 2003).

Avec l'arrivée des femmes sur le marché de l'emploi, d'abord incursions passagères durant les deux guerres mondiales (1914-1918; 1939-1945), puis de façon massive et continue à partir des années 1970 au Canada (Collectif Clio, 1992; Lee-Gosselin, 2011; Tremblay, 2004), le travail rémunéré ne peut plus être qualifié de « masculin ». Depuis 1976, le taux d'activité des femmes de tous les groupes d'âge a augmenté au Canada, et particulièrement le taux du groupe des mères de jeunes enfants⁶⁸ (Lee-Gosselin, 2011; Tremblay, 2004). En 2008, 67 % des couples canadiens qui avaient au moins un enfant âgé de moins de 6 ans étaient composés de deux personnes qui occupaient un emploi à temps plein (Statistique Canada, 2010). La division entre les sphères publique et privée qui était liée à la définition stricte des rôles entre les conjoints n'est clairement plus le reflet de la réalité, même si elle demeure présente dans les pratiques et les discours qui associent toujours les femmes aux tâches domestiques et familiales.

Lorsqu'elle parle de division sexuelle du travail, Danièle Kergoat présente le travail comme une « production du vivre » et elle le définit ainsi :

- au niveau collectif, ce concept de travail inclut non seulement le travail professionnel (qu'il soit salarié ou non, marchand ou non marchand, formel ou informel) mais également le

⁶⁸ C'est-à-dire celles qui ont des enfants de moins de trois ans et celles qui ont des enfants entre 3 et 6 ans.

travail domestique (qui dépasse bien largement les tâches ménagères pour inclure les soins corporels et affectifs aux enfants, le suivi de leur scolarité et même la production physique des enfants). Celui-ci ne se caractérise pas par une addition de tâches mais comme « mode de production domestique » (Delphy, 1998), soit comme une « relation de service » - la disponibilité permanente du temps des femmes au service de la famille et plus largement de la parenté –, relation qui est considérée comme caractéristique du procès de travail domestique (Fougeyrollas-Schwebel, 2000).

- au niveau individuel, nous faisons nôtre l'idée que l'activité de travail est production de soi : « Travailler, ce n'est pas seulement transformer le monde, c'est aussi se transformer soi-même, se produire soi-même » (Dejours, 1988) (Kergoat, 2010 : 63-64).

Cette conception du travail est plus vaste et n'établit pas de hiérarchie entre le travail effectué dans la sphère publique et la sphère privée. Elle n'établit pas de distinction entre les types de tâches ou les lieux de travail. Celui-ci peut prendre place non seulement « à l'usine » ou « au bureau », mais n'importe où, et à toute heure. Il peut être rémunéré ou bénévole, se faire pour assurer sa survie et celle de sa famille, ou pour son plaisir. Ainsi, sont considérés du travail tant les emplois, les stages, la formation, le bénévolat, les productions artisanales ou artistiques que les tâches de soins et la grossesse. Cette inclusion commune du travail professionnel et du travail domestique témoigne également de la réalité des travailleuses et des travailleurs : leurs vies ne sont pas compartimentées de façon étanche. Leurs responsabilités familiales ont des répercussions sur leur travail professionnel, et vice versa. Leur vie est composée de différentes formes de travail qui s'imbriquent étroitement les unes aux autres. La division sexuelle du travail doit être exhaustive afin d'analyser correctement les réalités des personnes.

Notons également que puisque cette recherche s'intéresse davantage aux aspects sociologiques que psychologiques du travail, nous laisserons de côté la discussion du travail comme production de soi. Puisque le travail que nous étudions dans ce projet de recherche inclut un travail de formation, il est cependant pertinent de conserver cette caractéristique à l'esprit dans l'analyse des résultats, car la progression dans un projet de doctorat implique une « production de soi ».

2.2.2.2. Le travail productif

Le travail productif est celui qui s'effectue dans la sphère publique. Il est généralement rémunéré. Certaines formes de travail productif, notamment la formation académique, les stages et les implications sociales ou citoyennes, ne le sont pas nécessairement.

Le travail productif se résume le plus souvent à l'occupation d'un emploi – donc l'accomplissement d'une série de tâches ou d'un mandat – pour lequel le travailleur reçoit un salaire. Née avec la révolution industrielle, cette organisation du travail ciblait surtout les travailleurs masculins. Ces derniers pouvaient consacrer leur temps et leur énergie à cet emploi, puisque le travail domestique et reproductif associé à l'entretien de la maison et aux soins des enfants était assigné à leur conjointe.

La représentation du travail salarié s'est ainsi développée comme étant masculine, et la représentation du travailleur était celle d'un homme sans entraves, qui consacrait le meilleur de ses énergies à son emploi. Un lien s'est établi entre travail salarié et virilité : « Pour les hommes, le travail salarié est « naturel », il est coextensif de la virilité » (Kergoat, 2010 : 65). Cette association engendre deux conséquences pour les hommes (et pour les femmes). D'abord, les hommes remplissent leurs responsabilités familiales par l'emploi : ils ramènent à la maison le salaire nécessaire à la survie et au bien-être de leur famille. Or, les femmes continuent d'être désignées socialement comme responsables des soins des enfants et de l'entretien de la maison, ce qui accroît leur charge de travail et produit une « double tâche » qui fait en sorte qu'elles consacrent davantage d'heures à l'ensemble de leurs formes de travail que ne le font les hommes. La plus forte proportion de femmes qui acceptent des emplois à temps partiel ou à horaire réduit illustre également cette difficulté à articuler emploi et famille (Descarries et Corbeil, 2002; Tremblay, 2004).

Ensuite, le marché du travail adhère à une conception différenciée des compétences « naturelles » des hommes et femmes, qui ne sont pas reconnues socialement – et économiquement – de la même façon. Les compétences associées aux hommes sont entre autres la force physique, la combativité, l'autorité et la capacité à exercer le pouvoir, alors que celles attribuées aux femmes sont l'empathie, la douceur, la minutie, la capacité à établir des relations interpersonnelles (Kergoat, 2010 : 66). Il en résulte que les emplois à prédominance masculine sont mieux rémunérés et les compétences qui y sont associées sont davantage reconnues que pour les emplois à prédominance féminine, ce qui a donné lieu à une prise de conscience et qui a entre autres abouti à la *Loi sur l'équité salariale* au Québec, en 1996 (Chicha, 2000). Le processus d'évaluation des emplois a permis de rendre visibles les compétences exigées pour les emplois à prédominance féminine et de les rémunérer de façon plus adéquate⁶⁹.

Lors de leur insertion en emploi, les femmes ont donc dû s'adapter à un marché de l'emploi qui était élaboré en fonction de la réalité des hommes. Cette entrée massive et continue des femmes sur le marché du travail s'est amorcée dans les années 1970. On pourrait croire que depuis, les inégalités entre les hommes et les femmes ont disparu. Or, cela n'est pas le cas. Les femmes ont recours à des stratégies pour concilier leur emploi et leurs responsabilités familiales, mais elles éprouvent des difficultés à réussir cette conciliation (Tremblay, 2011). La ségrégation professionnelle demeure visible, tant la ségrégation horizontale qui fait que les hommes et les femmes font des choix professionnels qui maintiennent la prédominance sexuelle des emplois, que la ségrégation verticale qui fait que les femmes sont moins nombreuses dans les postes de

⁶⁹ Il est très important de noter que dans le cadre de la *Loi sur l'équité salariale*, ce sont les emplois à prédominance féminine qui ont fait l'objet d'une évaluation et, s'il y avait un écart noté avec l'emploi comparable masculin, d'un ajustement salarial. Le sexe des travailleuses et des travailleurs n'était pas pris en compte, seulement la prédominance féminine ou masculine de la catégorie d'emploi. Par exemple, les éducateurs en service de garde et les infirmiers ont reçu un ajustement salarial suite à l'exercice d'équité salariale, mais non les ingénieures et les informaticiennes.

cadre supérieur ou sur les conseils d'administration, et ce même dans le secteur public⁷⁰. La rémunération des femmes demeure inférieure à celle des hommes. La rémunération totale des femmes varie légèrement, mais elle stagne depuis plusieurs années à environ les trois quarts de celle des hommes au Canada. De plus, lorsque le revenu des hommes et des femmes qui occupent un même emploi est comparé, les femmes obtiennent un revenu annuel moyen supérieur à celui des hommes pour un seul des 506 postes de la Classification canadienne des professions, soit celui d'assistant d'enseignement et de recherche au niveau postsecondaire (Lee-Gosselin, 2011). Les femmes rencontrent donc toujours des obstacles qui font en sorte qu'elles sont défavorisées sur le marché de l'emploi.

2.2.2.2.1. Le travail académique

Puisque ce projet doctoral s'intéresse à la persévérance aux études doctorales, il convient de tourner notre attention vers l'université comme contexte professionnel. Rappelons que les études doctorales constituent la porte d'entrée vers les carrières académiques d'enseignement et de recherche. À ce titre, les étudiantes et les étudiants au doctorat sont formés au travail académique et rencontrent des attentes de publications et de communications liées à leur cursus, d'initiation à la recherche par la réalisation de leur projet de thèse et d'initiation à l'enseignement à travers les assistanats et les charges d'enseignement. Les tâches accomplies par les doctorantes et les doctorants au cours de leur formation sont donc similaires à celles accomplies par les membres du corps professoral durant leur carrière. Le travail académique est ainsi un travail productif, un travail de production et de diffusion des connaissances⁷¹. Toutefois, les doctorants ne touchent pas nécessairement de rémunération pour ces tâches, celles-ci étant de la formation.

Depuis les premières diplômées des universités québécoises il y a à peine plus d'un siècle⁷², les femmes ont fait tomber les barrières qui freinaient leur accès à l'éducation postsecondaire. Elles sont maintenant majoritaires parmi les étudiants au premier cycle universitaire. Leur proportion varie selon les facultés; largement majoritaires en éducation et dans les sciences sociales en général, les femmes sont peu présentes dans les sciences physiques, le génie et l'informatique. Sans égard à la discipline, leur proportion diminue cependant au fil des cycles d'études et des échelons professoraux (ACPPU, 2006).

⁷⁰ Il est à noter que le gouvernement québécois a adopté des mesures pour faire en sorte que la moitié des sièges des conseils d'administration des sociétés d'État soit occupés par des femmes avant décembre 2011; il y a donc un rattrapage important observé de façon à atteindre cet objectif.

⁷¹ Les rapports sociaux de sexe sont aussi à l'oeuvre dans cette forme de travail. À titre d'exemple, les textes de Nicole Mosconi et de Claudie Solar dans un *Cahier du GREMF* dirigé par Pierrette Bouchard (1995) ou le texte de Solar (2010).

⁷² La première diplômée de l'Université Laval est Marie Sirois en 1904, au Certificat en études littéraires. Son diplôme lui a d'ailleurs été remis à l'extérieur de la collation des grades de façon à éviter la controverse. L'Université a corrigé cette situation en remettant à sa petite-fille le diplôme de sa grand-mère, à la collation des grades 2003. Marie Gérin-Lajoie fut la première bachelière d'une université québécoise en 1911, terminant un Baccalauréat *ès arts* à l'Université de Montréal. Pour des précisions sur l'évolution des effectifs féminins à l'Université Laval, voir Girouard, 1993.

L'université est une institution qui a été qualifiée de « vorace » (*greedy*) (Acker, 1994; Coser, 1974; Edwards, 1993; Sears, 2001), c'est-à-dire qu'elle exige de ses membres un très grand investissement en temps et en énergie. Sandra Acker explique pourquoi :

Like housework, academic work is never really 'done'. Making an impact on the field involves, for all but the most talented, considerable time and effort. [...] to a large extent, academic success rests on research and publishing 'productivity', measured against age. Productivity is most enhanced when someone else does all the support work [laundry, dinners], avoids making competing demands, and types, edits and looks up references, as so many book prefaces remind us (1994 : 126-127).

Celles et ceux qui ne peuvent satisfaire aux exigences établies par une institution vorace sont privés de sa reconnaissance. Dans le cas de l'université, il serait donc possible de penser que les membres du corps professoral qui ne satisfont pas aux exigences de recherche et d'enseignement se retrouvent freinés ou bloqués dans leur processus vers l'agrégation et la titularisation, et que les doctorantes et les doctorants qui ne peuvent soutenir ce rythme prendront davantage de temps à terminer leur thèse ou abandonneront leur programme.

Selon cette logique, les mères, tant professeures qu'étudiantes, ainsi que les pères qui s'impliquent activement auprès de leurs enfants, éprouvent des difficultés à combiner leur vie académique et leur vie familiale parce que la carrière académique a été organisée selon le modèle masculin du travailleur sans contrainte qui se consacre exclusivement à son travail.

Higher education demands the commitment that the 18-year-old 'bachelor boy student' [Robinson, 1980 : 4] is able to meet, and values separation and objectivity. Conventional students' lives can be encompassed totally within the institutional set-up [...] Full-time mature women students are required to give as much commitment to study as bachelor boys at the same time as they are normatively required to give priority to their families, based on values of affiliation and subjectivity (Edwards, 1993 : 63).

Le poids des rapports sociaux de sexe se fait sentir dans la citation précédente : les responsabilités familiales, travail reproductif socialement attribué aux femmes, font en sorte de compliquer le parcours académique des mères, pour qui les études constituent un travail productif. Le temps dédié à la famille empiète sur le temps réservé aux études; les imprévus familiaux peuvent freiner ou bloquer la progression des études. Pour ces mères étudiantes, travail productif et reproductif sont étroitement liés.

2.2.2.3. Le travail domestique et reproductif

Le travail domestique et reproductif a longtemps été exclu de la conception du travail. C'est avec la deuxième vague du féminisme, dans les années 1960 et 1970, que les chercheuses se sont intéressées à cette question (Dumont, 2003; Fougeyrollas-Schwebel, 2000).

À l'opposé du travail productif effectué par les hommes, le travail domestique effectué par les femmes était considéré « sans valeur » puisqu'il n'était pas rémunéré. Il n'était pas non plus considéré productif, puisque son résultat n'était pas destiné à être échangé sur le marché. Christine Delphy (1998), dans son analyse du mode de production domestique, a toutefois démontré que ce n'est pas parce que le travail des femmes n'a pas de valeur qu'il est effectué gratuitement, mais bien parce qu'il est effectué dans la famille. Le travail domestique a une valeur, puisqu'une tâche effectuée gratuitement dans le contexte familial est rémunérée si elle est effectuée à l'extérieur de la famille; pensons notamment aux services de garde ou d'entretien ménager. Le travail domestique n'est pas rémunéré parce que la famille s'approprie sa valeur. Cette appropriation est, aux yeux de Delphy, une manifestation de l'exploitation économique des femmes découlant du patriarcat. Elle montre également que le travail domestique possède une valeur, puisqu'il consiste en la production de biens et services destinés à être consommés par la famille, et que la famille devrait payer pour se les procurer en l'absence du travail gratuit fourni par la femme.

De même, la grossesse, qui peut être qualifiée de « production d'enfants » ou de « reproduction de l'espèce », n'est pas toujours reconnue comme un travail. Étant un processus intracorporel, caché, exclusivement féminin, la grossesse est parfois décrite comme « l'œuvre de la nature », comme si la femme n'assumait que la fonction de « réceptacle de l'héritier ». Pourtant, la grossesse et l'accouchement ont fait l'objet de recherches qui ont montré qu'il s'agit d'un travail qui nécessite des efforts physiques et psychologiques constants de la part de la mère : elle doit gérer son corps et son environnement de façon à assurer le développement et la sécurité de son fœtus (Daune-Richard et Devreux, 1992).

Suite à la prise de conscience de l'existence et de l'ampleur de ce travail constant, invisible et gratuit fourni par les femmes, les chercheuses féministes se sont attardées à essayer de le définir, ce qui n'est pas une mince tâche. Le travail reproductif est surtout associé à la grossesse, même s'il inclut parfois également le travail de soins et d'éducation des enfants suite à la naissance. Pour certaines, comme Annie Bidet-Mordrel, le travail reproductif inclut le travail domestique. Elle définit le travail reproductif de façon énumérative : « Cuisine, ménage, entretien, production et socialisation d'enfants, soins divers aux personnes, et donc aussi sollicitude, « souci des autres » » (2010 : 7). D'autres, comme Dominique Fougeyrollas-Schwebel, préfèrent le terme « travail domestique », qu'elle définit en mettant l'accent sur les soins, soit comme « l'ensemble de tâches liées aux soins des personnes accomplies dans le cadre de la famille – foyer conjugal et parentèle –, travail gratuit effectué essentiellement par les femmes » (2000 : 249). L'accent est ici mis davantage sur le travail de soins que sur les tâches ménagères, même avec l'usage de « travail domestique ».

Les travaux de Margrit Eichler (2008), au Canada, montrent la difficulté de définir le travail domestique et le travail reproductif. Soucieuse d'élaborer une conception de ce type de travail qui dépasse les énumérations

mais qui évite le piège de la définition trop restrictive ou simpliste, ainsi que de clarifier les liens entre travail domestique (*housework*) et de soins (*carework*), Eichler a distribué des questionnaires dans des groupes de femmes, leur demandant de faire la liste de toutes les tâches qu'elles avaient effectuées au cours de la dernière semaine qu'elles qualifiaient de « *household work* »⁷³ et de celles qu'elles qualifiaient de « *carework* »⁷⁴. Suite à l'analyse de ces données, elle a mené des entretiens individuels et de groupe afin de mieux comprendre la définition de chacune de ces formes de travail et le lien qui les unit. Cette recherche a permis de constater qu'il est très difficile de dresser une frontière entre le travail domestique et d'entretien (*household work*) et le travail de soins (*carework*). Par exemple, cuisiner peut être considéré du *household work* lorsqu'il est accompli pour se nourrir soi-même, mais comme du *carework* lorsqu'il s'agit de nourrir un parent en perte d'autonomie ou un nourrisson. Que dire alors quand le repas est cuisiné pour nourrir plusieurs personnes de niveaux d'autonomie différents? Ce constat qu'une même tâche peut être considérée du soin ou du travail domestique selon qu'elle est accomplie pour soi ou pour un autre membre de la maisonnée amène Eichler à mettre de côté la distinction pour plutôt intégrer le travail de soins et le travail domestique dans une seule définition du *household work* :

Household work consists of the sum of all physical, mental, emotional and spiritual tasks that are performed for one's own or someone else's household and that maintain the daily life of those for whom one has responsibility (Eichler, 2008 : 15).

Cette définition, issue des 187 sous-catégories de tâches notées par les répondantes à la recherche, a le mérite d'inclure à la fois le travail d'entretien domestique, le travail de soins aux personnes – sans le restreindre aux soins aux enfants – ainsi que le travail effectué dans le cadre des liens familiaux et sociaux à l'extérieur des murs de la maison, par exemple aller cuisiner pour un parent en perte d'autonomie ou aller visiter un ami qui vit des moments difficiles. Nous retenons cette définition, que nous traduirons par « travail domestique et reproductif » afin de rendre compte de ses différents aspects et particulièrement, dans le cas qui nous occupe, du travail lié à la parentalité.

Le travail domestique et reproductif demeure effectué davantage par les femmes. Le travail reproductif lié à la grossesse ne peut être effectué que par des femmes⁷⁵. La naturalisation des différences entre les hommes et les femmes, découlant du caractère biologique de la grossesse, est à l'origine de l'attribution aux mères du travail que constituent les soins aux enfants. Selon Anne-Marie Daune-Richard et Anne-Marie Devreux :

⁷³ Eichler a préféré utiliser ici « *household work* », travail lié à la maisonnée, plutôt que « *housework* », travail lié à la maison. Cette nuance visait à signifier aux participantes qu'elles pouvaient dépasser la compréhension commune de *housework* limitée au travail de nettoyage de la maison.

⁷⁴ La chercheuse demandait aussi d'indiquer pour qui le *carework* était effectué, de façon à vérifier si les femmes associaient le travail de soins aux enfants et aux personnes malades uniquement.

⁷⁵ Nicole-Claude Mathieu (1991) mentionnait à juste titre que bien qu'on désigne les femmes comme le sexe reproducteur, seules quelques femmes peuvent être reproductrices, et ce que pendant une partie de leur vie : les femmes arrêtent d'être fertiles à la ménopause, contrainte que n'ont pas les hommes, qui devraient être « le sexe reproducteur ».

Le statut tout autant économique que symbolique de ces tâches est une conséquence tenue pour logique du fait que seules les femmes sont à même de produire la vie en mettant les enfants au monde, l'idéologie naturaliste de l'instinct maternel venant justifier la division inégalitaire du travail parental entre les hommes et les femmes. Ainsi, de la fonction première de reproduction biologique découlerait la fonction secondaire d'entretien du produit de cette reproduction (1992 : 16).

Cette assignation des femmes au travail de soins est ainsi légitimée par la biologie, d'abord par la présence de la grossesse, et ensuite par des caractéristiques « naturelles » qui seraient propres aux femmes : instinct et amour maternels, patience, compréhension, empathie, douceur (Guillaumin, 1992; Kergoat, 2000; Mathieu, 1991).

Une fois les enfants mis au monde, le travail parental de soins et d'éducation ne relève plus de la nécessité biologique. Toutefois, cette idée d'une nature féminine établit une division qui fait en sorte que les femmes demeurent responsables des soins aux personnes et, en parallèle, du travail domestique. Des recherches montrent que les mères d'un premier enfant affirment que la maternité fait partie de leur identité, qu'elle est un élément significatif dans leur vie et qu'elles souhaitent y accorder une grande part de leurs énergies (Malenfant, 2002). Or, le contexte dans lequel elles devront articuler travail productif, reproductif et domestique n'est pas toujours satisfaisant à leurs yeux.

Malgré la légère augmentation du temps consacré par les pères (québécois, du moins) aux soins des enfants, force est de constater que les mères investissent toujours la plus grande partie du temps requis pour les soins aux enfants et effectuent la plupart des tâches qui sont moins gratifiantes⁷⁶ (Descarries et Corbeil, 2002; Dulac, 1993; Tremblay, 2004, 2011). Les soins aux enfants et les tâches domestiques demeurent une préoccupation à prédominance féminine, et la mère se voit toujours attribuer la responsabilité de l'éducation de ses enfants, malgré certaines statistiques suggérant une implication croissante des pères au cours des dernières années (Quéniart, 2002).

De plus, le rapport à l'emploi des mères est plus difficile que celui des pères : alors que l'arrivée d'un enfant incite les pères à s'investir davantage en emploi, la maternité fragilise le lien d'emploi des femmes, qui sont plus nombreuses à souhaiter restreindre les heures consacrées au travail rémunéré ou se retirer du marché de l'emploi quelques années, le temps que les enfants grandissent (Malenfant, 2002). La maternité a donc une incidence plus grande, en termes de temps accordé aux enfants et de tâches à effectuer, sur le quotidien des femmes que sur celui des hommes. De plus, comme l'éducation des enfants est un processus à long terme,

⁷⁶ L'augmentation du temps passé par les pères auprès de leur enfant est dédiée à des activités plus gratifiantes, qui développent la relation parent-enfant, comme jouer avec l'enfant, le conduire à la garderie, faire les devoirs, participer à des activités sociales avec l'enfant. Les femmes continuent d'effectuer en grande partie les activités routinières, davantage reliées aux besoins corporels, comme donner un bain, habiller l'enfant, faire manger les nourrissons, etc.

qui se déroule en filigrane avec les autres activités quotidiennes et qui fait notamment appel aux émotions et aux sentiments, elle n'est pas toujours reconnue comme un « travail ».

La maternité et la paternité sont des constructions sociales. Les travaux d'Yvonne Knibiehler (2000, 2001), qui retracent l'histoire de la maternité (et par ricochet, de la paternité) en Occident, montrent que les rôles et les tâches attribués aux parents ont varié au fil du temps. La coutume de la mise en nourrice de l'enfant, par exemple, selon laquelle l'enfant était pris en charge et allaité par une femme qui n'était pas sa mère biologique pendant des périodes prolongées, a été observée à plusieurs reprises dans l'histoire pour être abandonnée au cours du XX^e siècle avec l'apparition de la croyance selon laquelle le contact avec la mère biologique est capital pour assurer le sain développement de l'enfant. Le mythe de l'instinct maternel, par exemple, a contribué à diffuser l'idée selon laquelle la mère doit se consacrer en priorité à ses enfants car elle est la personne la plus apte à le faire, naturellement.

De même, le rôle du père a varié au cours de l'histoire. Alors que « l'autorité paternelle » a parfois accordé au père le droit de vie ou de mort sur ses enfants sans l'inciter à prendre part à leur éducation au quotidien, la loi reconnaît aujourd'hui aux deux parents la responsabilité conjointe de leur enfant⁷⁷. L'évolution récente de la paternité au Québec a aussi retenu l'attention. Alors que le rôle de père se résumait à celui de pourvoyeur pendant la première moitié du vingtième siècle, les tâches d'éducation et d'entretien domestique ont graduellement pris de l'importance (Descarries et Corbeil, 2002; Dulac, 1993).

Anne Quéniart (2002) s'est aussi intéressée à la paternité au Québec, telle que vécue maintenant. À travers ses recherches, elle a dressé trois idéaux-types de pères. Le premier idéal-type rejoint la paternité traditionnelle. Cette forme de paternité correspond à une division stricte des tâches entre les parents; le père affirme donc sa paternité en étant pourvoyeur de sa famille. Dans ces familles, la mère assume la charge principale des enfants et le père entretient une relation d'autorité avec ses enfants. Le deuxième idéal-type est désigné comme « ayant des accents postmodernes » (2002 : 509). Dans cet idéal-type, la distinction des tâches entre les parents disparaît. Le père et la mère sont des partenaires dans l'éducation de leurs enfants et souhaitent s'y impliquer de façon similaire. Le père réalise sa paternité en participant activement à l'éducation de son enfant, en développant une relation privilégiée avec lui. Selon cet idéal-type, la division sexuelle du travail devrait disparaître, ou, à tout le moins, être réduite. Le troisième idéal-type correspond à une tension entre ces deux modèles précédents, ce que Quéniart nomme « une paternité qui se cherche » (2002 : 512) ou « un modèle de transition » (2002 : 514). Ces pères éprouvent le désir d'être présents pour leurs enfants et de participer activement à leur éducation, tout en rencontrant des difficultés à mettre en pratique ce désir au quotidien. Certains ressentent des tensions entre leur emploi et leurs responsabilités familiales, de façon

⁷⁷ Ce qui est parfois désigné comme la « coparentalité » suite à la séparation des parents.

sporadique ou plus permanente. Cette constatation amène la chercheuse à dire que les transformations sociales des dernières décennies ont fait en sorte qu'il faut maintenant parler de « paternités plurielles » (2002 : 516). Avec la mise en place de nouvelles politiques sociales au Québec, notamment le congé de paternité de cinq semaines réservé aux pères, non transférable à la mère (RQAP, 2011), il est probable que la paternité « aux accents postmodernes » sera plus populaire et reconnue socialement, à tout le moins auprès des nouveaux pères qui pourront ainsi s'investir davantage et plus rapidement auprès de leur enfant. Il est désormais admis que les pères et les mères ont la capacité d'accomplir le même travail d'éducation et de soins et qu'ils sont conjointement responsables de leurs enfants⁷⁸ – bien que la responsabilité sociale demeure attribuée aux mères et que celles-ci continuent d'y consacrer plus de temps et d'énergie⁷⁹.

La transformation de la conception de la famille entraîne aussi des changements dans le travail parental et dans les représentations de la maternité et de la paternité. L'augmentation du nombre de divorces au cours des dernières décennies a entraîné la formation de familles monoparentales, et par la suite de familles reconstituées (ou recomposées). La reconnaissance des couples homosexuels a aussi amené la reconnaissance des familles homoparentales (Barrère-Maurisson, 2003; Descarries et Corbeil, 2002; Pitt-Catsouphes, Kossek et Sweet, 2006). Dans la définition de parent (mère ou père), le lien biologique a fait place aux liens sociaux. La notion de parent ne se limite plus aux géniteurs; elle inclut désormais les adultes responsables d'un enfant adoptif ou d'un enfant né de l'union précédente du conjoint ou de la conjointe. Bien que la loi prévoit un maximum de deux parents par enfant, dans la réalité il est fréquent que plus de deux adultes remplissent le rôle de parent pour un même enfant⁸⁰. Cette situation a entraîné le développement du concept de « parentalité », qui désigne la condition de parent ou les pratiques parentales, qu'elles soient ou non effectuées par les parents biologiques ou adoptifs des enfants, ainsi que la réalisation de recherches sur les liens parentaux entre les enfants et leurs beaux-parents, voire leurs beaux-grand-parents (Martin, 2004).

2.2.2.4. Quand public, privé, productif et reproductif s'entremêlent

La séparation du monde en deux sphères, publique/hommes et privée/femmes, issue de la Révolution industrielle, ne correspond plus à la réalité actuelle. Les femmes constituent près de la moitié de la main d'œuvre active sur le marché du travail au Canada (Statistique Canada, 2011) et la proportion de travailleuses qui sont mères de jeunes enfants est considérable (Statistique Canada, 2010). Cependant, malgré l'entrée

⁷⁸ La garde partagée témoigne de la responsabilité conjointe des parents à l'égard de leur enfant (Côté, 2000).

⁷⁹ D'ailleurs, ce constat vaut aussi pour la recherche : les écrits sur la maternité demeurent beaucoup plus nombreux que ceux portant sur la paternité. Andrea O'Reilly (2007) a rassemblé les textes féministes essentiels (*essential readings*) portant sur la maternité, ce qui a résulté en un volume de plus de 800 pages.

⁸⁰ Bien que nous reconnaissons l'existence et l'importance du travail parental effectué par les personnes qui sont responsables des enfants sans en avoir légalement la garde, pour des raisons liées à l'analyse des données, nous retiendrons dans notre échantillon seulement les parents biologiques ou adoptifs qui ont la responsabilité légale de l'enfant. Nous reviendrons sur ce point dans la partie traitant de la méthodologie.

massive des femmes sur le marché du travail, l'idée selon laquelle le travailleur doit être libéré des contraintes de la famille afin de maximiser sa productivité demeure. Comme le résume Yvonne Knibiehler :

Le malheur c'est que le travail salarié avait été organisé au XIX^e siècle par des hommes pour des hommes dispensés des tâches domestiques. Tant que les femmes travaillaient surtout dans les entreprises familiales, elles prenaient le temps nécessaire pour soigner leurs petits. Mais la salariée doit entrer dans le moule du « travailleur », dans les définitions masculines du travail. Si elle veut assumer ses deux rôles, à la maison et au-dehors, elle accomplit en fait une double journée, au prix d'une extrême fatigue, et d'une obsédante culpabilisation (2000 : 106).

Cela peut expliquer une partie des difficultés qui sont identifiées dans les recherches portant sur l'articulation travail-famille pour les travailleuses, qui continuent d'assumer les tâches et les rôles traditionnellement dévolus aux femmes, alors qu'elles doivent également s'investir comme les hommes dans leur rôle de travailleuse (Descarries et Corbeil, 2002; Pitt-Catsouphe *et al.*, 2006; Tremblay, 2004). Une expérience que les hommes vivent peut-être plus facilement, du fait que le rôle de pourvoyeur de la famille est comblé par l'occupation d'un emploi dans le public. Selon la sociologue Amy Wharton :

The industrial era was extremely important in shaping our views of women, men, and work. We began to judge men by their work and judge workers according to whether they possessed characteristics attributed to men. Because men were expected to achieve through work, their interest in and opportunities for participating in family life were constrained. Because workers were assumed to be men, women employed for pay were often forced to decide whether to be a woman or a worker. Success in one role, however, implied failing at the other. In addition, men who worked for pay were assumed to be fulfilling their family obligations through this act, while employed women were assumed to be abandoning their family responsibilities (2005 : 88).

Cette conception de l'organisation du travail selon les deux sphères se fait toujours sentir. Les hommes qui souhaitent s'investir dans leur vie familiale notent qu'ils subissent des pressions à se consacrer davantage à leur carrière, qu'ils sont considérés comme ne prenant pas au sérieux leur emploi s'ils s'absentent pour des raisons familiales, et que les employeurs seraient plus accommodants envers les femmes puisqu'elles sont considérées responsables de la famille (Dulac, 1993; Quéniart, 2002). Par exemple, la possibilité de suivre une *mommy track*⁸¹, qui consiste à diminuer ses heures de travail, tout en conservant son poste, dans le but de consacrer davantage de temps à la famille et au travail domestique, est parfois offerte aux femmes alors qu'un tel choix est mal perçu, sinon indisponible, pour les hommes (Noonan et Corcoran, 2004; Pitt-Catsouphe *et al.*, 2006). La présence de la famille se fait sentir sur les cheminements de carrière des femmes, qui tendent à être moins linéaires que ceux des hommes (Bujold et Gingras, 2000; Spain, Bédard et Paiement, 1998). Les arrêts suite aux accouchements et le poids des tâches domestiques et familiales peuvent freiner la carrière des femmes ou faire en sorte qu'elles réorientent leur carrière de façon à mieux articuler leurs divers rôles (Barrère-Maurisson, 2003; Méda, 2001).

⁸¹ *Mommy track* pourrait être traduit par « alternative pour les mères ».

Les rapports sociaux de sexe et la division sexuelle du travail qui en découle font donc en sorte de maintenir une inégalité de fait entre les hommes et les femmes en tant que groupes sociaux. Cette inégalité a des répercussions sur l'organisation de leur vie professionnelle (académique ou non) et familiale. Or, l'engagement dans la famille et l'implication dans l'emploi constituent les deux côtés d'une même médaille : la participation active des femmes dans la sphère publique dépend entre autres de l'implication des hommes dans le privé.

On ne peut traiter de l'égalité professionnelle sans traiter en même temps de l'égalité familiale. Ou, plus exactement, on ne pourra arriver à créer des conditions d'accès à l'emploi équivalentes pour les hommes et pour les femmes que si l'on admet que les charges familiales (domestiques et parentales) doivent être partagées équitablement. [...] Il ne peut y avoir, socialement, de partage du travail que s'il porte à la fois sur le professionnel et le familial, sur le rémunéré et le non-rémunéré (Barrère-Maurisson, 2003 : 44, les italiques dans l'original).

En ce sens, l'étude de l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales permet de mieux comprendre comment ce rôle dit privé se manifeste dans le contexte académique. Les rapports sociaux de sexe et la division sexuelle du travail sont des outils conceptuels pertinents et précieux afin de mettre en lumière la façon dont les hommes et les femmes organisent leur travail de parent et de doctorant. L'analyse de leurs expériences nous permettra de constater les différences qui émergent entre les catégories de sexe, de réfléchir à leurs conséquences sur la vie familiale et professionnelle de ces personnes ainsi qu'aux stratégies et ressources permettant de favoriser la persévérance aux études doctorales des parents étudiants.

3. LE CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Dans ce troisième chapitre, nous abordons les éléments méthodologiques du projet de recherche. La première section est dédiée à la perspective féministe, qui se veut au cœur du projet et en concordance avec un cadre théorique basé sur les rapports sociaux de sexe. La seconde section aborde les choix méthodologiques faits pour la collecte des données, à savoir une méthodologie mixte incluant un questionnaire et des entretiens semi-dirigés. L'échantillon est abordé en troisième partie. La quatrième section traite de l'analyse des données et la cinquième fait état de considérations éthiques.

3.1. La perspective féministe

Puisque notre recherche adopte comme fondement de son cadre théorique les rapports sociaux de sexe et que la question de recherche s'intéresse directement aux différences entre les sexes, une perspective méthodologique féministe s'impose.

3.1.1. Le développement de la recherche féministe

Avant de définir la recherche féministe, il faut d'abord se rappeler comment elle s'est développée. Sandra Harding (1991) a présenté une classification du développement de l'épistémologie féministe en trois courants, retenue par de nombreuses chercheuses (notamment Delamont, 2003; Gillies et Alldred, 2002; Hesse-Biber, Leavy et Yaiser, 2004). Comme pour toute typologie, il faut garder en mémoire que ces courants ne sont pas clairement distincts les uns des autres, qu'ils peuvent se chevaucher, qu'ils existent simultanément et que chacun a ses limites. De plus, la description de chacun de ces courants vise à cerner les similarités des recherches qui y sont regroupées, et non à imposer des conditions auxquelles devraient se conformer les recherches féministes.

Le premier courant, le plus ancien, est désigné comme « l'empirisme féministe » (*feminist empiricism*) (Harding, 1991 : 111-118)⁸². Les recherches s'inscrivant dans ce courant acceptaient l'idée qu'il était possible d'éliminer le sexisme en recherche en adhérant plus strictement aux normes scientifiques. Pour ces chercheuses, il fallait débusquer les biais sexistes dans les problématiques des recherches, s'assurer d'inclure des femmes dans les échantillons, de les rendre visibles dans l'interprétation des résultats, de les prendre en compte, afin de produire des savoirs non sexistes. Cependant, cet exercice d'inclusion se faisait au départ sans réflexion critique sur la méthodologie et sur la méthode. La solution privilégiée par les féministes empiriques était une application plus rigoureuse des méthodes et des règles scientifiques, car elles pensaient que leur mauvaise utilisation était responsable de la production de savoirs androcentriques (*bad science* ou *science-as-usual*, Harding, 1991 : 1). Les recherches menées dans ce courant étaient principalement

⁸² Michèle Ollivier et Manon Tremblay (2000 : 69) préfèrent à la traduction « empirisme féministe » l'expression « position rationaliste ». Nous retiendrons la première traduction, plus fidèle aux mots de Sandra Harding.

quantitatives. Malgré ses limites, l'empirisme féministe présentait certains avantages (Harding, 1991 : 136). Entre autres, puisque cette approche ne remettait pas en question les fondements et les pratiques de la science et ne créait donc aucune controverse méthodologique, les premiers savoirs féministes ont été plus facilement acceptés par la communauté scientifique. En adhérant aux valeurs et aux principes de la science traditionnelle, les féministes de ce courant ont pu présenter des recherches qui portaient sur les conditions de vie des femmes. Également, ces recherches ont démontré l'importance d'inclure des femmes dans les équipes de recherche et elles ont encouragé des femmes à devenir chercheuses et à entreprendre leurs propres recherches scientifiques.

Cependant, l'empirisme féministe s'est heurté à une contradiction. La science ne pouvait, en demeurant fidèle à une méthodologie et à des concepts androcentriques, générer une pleine compréhension du vécu des femmes. Une alternative féministe s'est développée afin de produire une « meilleure science », soit des savoirs qui partent du vécu des femmes et qui adoptent leurs mots. Ce deuxième courant identifié par Sandra Harding est le *standpoint* féministe (1991 : 119-137). Le *standpoint* s'oppose à l'objectivité, qui est, selon Adrienne Rich, « le nom que l'on donne à la subjectivité mâle » (citée dans Dagenais, 1987 : 23). Le but pour la chercheuse n'est donc pas de maximiser l'objectivité, tel que l'empirisme féministe cherchait à le faire, mais plutôt de révéler sa subjectivité et de la contextualiser. Cela exige des chercheuses féministes qu'elles soient transparentes en se rendant visibles dans la recherche, en exprimant la position d'où elles parlent, leurs motivations, leurs buts, leurs réserves. La finalité du *standpoint* est de produire des savoirs alternatifs qui sont ancrés dans la réalité, dans le quotidien, à partir des expériences individuelles d'un groupe de personnes. Ces savoirs sont nécessairement incomplets et socialement situés car ils sont tirés de l'expérience d'un groupe social déterminé. Le *standpoint* est une approche exigeante mais bénéfique pour les personnes participantes. Il engendre une prise de pouvoir d'abord par la prise de parole, dans le but de générer une conscientisation individuelle et collective, et par la mobilisation et l'action afin de changer les rapports sociaux oppressifs. Une telle approche ne peut être neutre, elle est nécessairement guidée par des visées émancipatrices. Les recherches menées dans ce courant sont qualitatives. Elles permettent à la fois d'aborder des thématiques de recherche originales et de revoir les recherches quantitatives pour leur apporter nuances et complexité. Puisque le sujet de recherche du *standpoint* est collectif, il est possible de constater la multiplicité des *standpoints* et, par conséquent, les différences entre les femmes. Le piège de l'essentialisme demeure cependant présent. Pour l'éviter, il faut bien comprendre que le *standpoint* est le résultat de relations sociales produites dans un contexte précis et qu'il ne peut être généralisé à un ensemble de personnes plus large.

Le troisième et dernier courant identifié par Sandra Harding (1991 : 137-138) est le féminisme postmoderne. Celui-ci cherche à déconstruire les structures et les théorisations oppressives, entre autres en critiquant les concepts et les théories universalisantes (*grand theories*). Comme le pouvoir s'exerce par le discours et que le

discours est à la base des structures d'oppression, la résistance et la reprise du pouvoir doivent également s'exercer par le discours. Le féminisme postmoderne s'oppose donc à la mobilisation politique et au sujet collectif du *standpoint*, en privilégiant des actions liées à la résistance, à la déconstruction, en dénonçant l'essentialisme de la catégorie « femmes », en rejetant le sujet moderne, en concevant l'identité non pas comme fixe et immuable, mais plutôt en mouvement, fragmentée, plurielle. Le discours académique et abstrait du féminisme postmoderne est cependant critiqué par les féministes du *standpoint*, qui dénoncent son éloignement par rapport aux problèmes vécus quotidiennement par les femmes et qui réaffirment l'importance de la solidarité pour la transformation des rapports sociaux.

Bien que ce très bref tour d'horizon ne puisse rendre justice à la masse de recherches féministes réalisées au cours des dernières décennies et à leur complexité, la classification de Sandra Harding a le mérite de rendre compte de la diversité des recherches féministes. Loin de constituer un boulet, cette diversité est une richesse. Elle témoigne du fait que la recherche féministe est en quête de meilleures compréhensions des rapports d'oppression présents dans nos sociétés, résultat des travaux et des débats entre féministes de diverses appartenances théoriques et méthodologiques.

3.1.2. Les définitions de la recherche féministe

Mais devant une telle diversité, comment définir alors une recherche féministe? Shulamit Reinharz a identifié trois critères pour désigner une recherche féministe. À ses yeux, est féministe toute recherche qui est réalisée par une personne ou par un organisme s'identifiant comme féministe ou comme membre du mouvement des femmes, qui est publiée dans un ouvrage féministe ou qui a reçu une reconnaissance féministe (Reinharz, 1992 : 6). Ces critères permettent d'identifier une grande proportion des recherches féministes, mais ils ne sont pas exhaustifs. De plus, ils ne procurent aucune information sur le contenu ou la méthodologie de ces recherches.

Virginia Olesen qualifie la recherche féministe de « *incisive scholarship to frame, direct, and harness passion in the interests of redressing grievous problems* » (2000 : 215 dans Delamont, 2003 : 60). Dans le même ordre d'idées, Liz Stanley présente la recherche féministe comme « une combinaison inséparable des dimensions analytique, éthique et politique [...] dans une recherche menée à partir des convictions des chercheuses » (2000 : 8 dans Delamont, 2003 : 73, traduction libre). Ces définitions ont le mérite de mettre en valeur les dimensions politique et éthique de la recherche féministe, mais elles pourraient s'appliquer à d'autres théories critiques car elles ne mettent pas en évidence les rapports sociaux de sexe.

Deux chercheuses québécoises proposent des définitions révélatrices de la recherche féministe. Francine Descarries définit la recherche féministe comme « un champ disciplinaire de production des connaissances, qui fait appel à divers outils conceptuels et problématiques pour analyser la dimension sexuée des rapports

sociaux à la lumière des conditions symboliques, matérielles et sociales de leur reproduction » (1994 : 20 dans Ollivier et Tremblay, 2000 : 10). Huguette Dagenais affirme que « le féminisme en recherche est une forme d'analyse de la société issue de et nourrie par le mouvement des femmes, un mouvement social à plusieurs voix/voies qui vise la transformation en profondeur des rapports sociaux en vue d'une société égalitaire » (1987 : 20), définition qu'elle complète en précisant qu'il s'agit d'« une activité intellectuelle, étape nécessaire dans la construction d'un nouveau savoir (Benston, 1982) non sexiste et « pleinement humain » (Vickers, 1984), et une forme d'engagement politique » (1987 : 22).

La recherche féministe vise donc une meilleure compréhension des rapports sociaux inégaux, mais elle ne s'arrête pas là. La recherche féministe est à la fois une entreprise individuelle et collective, intellectuelle, sociale et politique, ayant une double finalité, soit la production de connaissances et le changement social.

3.1.3. Les caractéristiques et principes de la recherche féministe

À défaut d'élaborer une définition de la recherche féministe, plusieurs chercheuses ont tenté d'identifier ses principes ou ses caractéristiques. Cette alternative a l'avantage de présenter une certaine souplesse, qui permet de rendre compte de la diversité des recherches féministes tout en démontrant qu'elles possèdent une appartenance commune. Certaines auteures précisent cependant que les principes qu'elles identifient n'ont pas à être tous réunis pour considérer une recherche féministe. Elles dénoncent ainsi les raisonnements mathématiques qui pourraient en découler, à savoir qu'une recherche qui cumule plus de principes serait plus féministe qu'une autre qui en cumule moins (entre autres Cook et Fonow, 1986 : 20).

Parmi les chercheuses qui ont relevé ce défi, notons Margrit Eichler⁸³ (1985, dans Stanley et Wise, 1990 : 38) qui identifie quatre propositions épistémologiques qui devraient faire consensus parmi les chercheuses féministes, Judith A. Cook et Mary Margaret Fonow⁸⁴ (1986 : 8) qui identifient cinq principes de la recherche féministe, Huguette Dagenais⁸⁵ (1987 : 22-24) qui en identifie quatre, ainsi que Shulamit Reinharz⁸⁶ (1992 :

⁸³ Les propositions épistémologiques de Margrit Eichler sont les suivantes : « *all knowledge is socially constructed; the dominant ideology is that of the ruling group; there is no such thing as a value-free science and the social sciences so far have served and reflected men's interests; and because people's perspectives varies systematically with their position in society, the perspectives of men and women differ* ».

⁸⁴ Ces cinq principes sont : « 1) *the necessity of continuously and reflexively attending to the significance of gender and gender asymmetry as a basic feature of all social life, including the conduct of research; 2) the centrality of consciousness-raising as a specific methodological tool and as a general orientation or a "way of seeing"; 3) the need to challenge the norm of objectivity that assumes that the subject and object of research can be separated from one another and that personal and/or grounded experiences are unscientific; 4) concern for the ethical implications of feminist research and recognition of the exploitation of women as objects of knowledge; et 5) emphasis on the empowerment of women and transformation of patriarchal social institutions through research* ».

⁸⁵ Ces principes sont les suivants : « *la reconnaissance de l'importance des rapports sociaux de genre [...] et de l'oppression des femmes qui en a résulté* »; « *le maintien d'une attitude critique* »; la « *contextualisation non seulement des situations et des sujets, des données et des résultats [...] mais contextualisation aussi de la recherche et de la chercheuse* »; et « *le maintien d'une préoccupation éthique en recherche* » (1987 : 22-24, italique dans l'original).

240) qui identifie dix caractéristiques, que Michèle Ollivier et Manon Tremblay (2000) condensent en trois grands principes. Nous nous attarderons maintenant à ces trois principes, auxquels nous ajouterons des précisions par la suite.

Premièrement, la recherche féministe adopte « une double dimension : elle représente à la fois un projet sociopolitique de transformation des rapports sociaux et un projet scientifique d'élaboration de connaissances », (Ollivier et Tremblay, 2000 : 7-8, inspiré de Dagenais, 1987 et Descarries, 1998). La recherche féministe dénonce le caractère androcentrique des savoirs générés par les sciences traditionnelles. Elle vise à mieux comprendre les expériences des femmes et elle est directement liée au mouvement des femmes : elle génère les connaissances qui peuvent ensuite appuyer leurs revendications et leurs luttes. La recherche féministe propose des façons de mettre en place une société plus égalitaire. Ce faisant, la recherche féministe n'est pas en rupture avec les champs disciplinaires conventionnels, mais elle s'en démarque en adoptant une attitude critique. Elle est un projet politique, parce que les résultats générés sont le point de départ de l'action, que celle-ci prenne la forme de diffusion des connaissances, de conscientisation, de revendications ou de projets communautaires.

La seconde caractéristique identifiée par Michèle Ollivier et Manon Tremblay a trait à « la place centrale qui est accordée aux rapports sociaux de sexe dans ses analyses » (2000 : 8). Cette seconde caractéristique est désignée par Huguette Dagenais comme « le principe de base de la recherche féministe » (1987 : 22). Les premières recherches féministes se sont penchées sur la condition féminine afin de rendre les femmes visibles dans la recherche. Nicole-Claude Mathieu a affirmé à ce sujet que c'est « en devenant « *un sujet dans l'histoire* » que les femmes sont devenues « *un objet dans la théorie* » » (1991 : 82 citée dans Ollivier et Tremblay, 2000 : 9, italique dans l'original). Or, puisque les rapports sociaux de sexe permettent de comprendre comment se manifestent la séparation des sexes et la hiérarchisation qui accorde à la classe des hommes une position dominante sur la classe des femmes, toute recherche qui vise à comprendre les conditions de vie et les expériences des humains doit prendre en considération les rapports sociaux de sexe. Ils sont une lunette avec laquelle il est possible de comprendre les inégalités entre les sexes et les mécanismes d'oppression. De plus, les chercheuses féministes sont conscientes que les rapports sociaux de sexe sont à l'œuvre dans toutes les sociétés, à toutes les époques, et qu'ils se combinent à d'autres rapports sociaux pour créer une variété de conditions pour les femmes et les hommes. À titre d'exemple, les

⁸⁶ Les dix caractéristiques de Reinharz sont les suivantes : « 1. *Feminism is a perspective, not a research method.* 2. *Feminists use a multiplicity of research methods.* 3. *Feminist research involves an ongoing criticism of nonfeminist scholarship.* 4. *Feminist research is guided by feminist theory.* 5. *Feminist research may be transdisciplinary.* 6. *Feminist research aims to create social change.* 7. *Feminist research strives to represent human diversity.* 8. *Feminist research frequently includes the researcher as a person.* 9. *Feminist research frequently attempts to develop special relations with the people being studied (in interactive research).* 10. *Feminist research frequently defines a special relation with the reader* ».

chercheuses féministes afro-américaines et postcoloniales incluent, entre autres, les variables de sexe et d'appartenance ethnique dans leurs travaux (Hill Collins, 1998; Mohanty, 2009).

La troisième caractéristique retenue par Michèle Ollivier et Manon Tremblay réside en la pluralité et la multidisciplinarité des recherches féministes (2000 : 10). Les recherches féministes sont fréquemment effectuées en équipe, ce qui engendre des coopérations interdisciplinaires, interuniversitaires, voire internationales. Les chercheuses féministes ont mené leurs travaux en ayant recours à une multitude de théories et de concepts élaborés dans les champs disciplinaires traditionnels, qui sont parfois bonifiés ou modifiés par leurs résultats de recherche. Elles ont utilisé une variété de méthodes de recherche quantitatives et qualitatives, certaines plutôt conventionnelles, comme l'entretien ou le questionnaire, d'autres très originales, comme la photographie, la danse ou le théâtre (Reinharz, 1992). L'analyse féministe n'impose pas une liste d'étapes précises à compléter tel un mode d'emploi, mais plutôt le partage de valeurs qui orientent la réflexion et la relation de la chercheuse avec les personnes prenant part à la recherche. La recherche féministe adopte ou adapte les méthodes de recherche traditionnelles, voire en crée de nouvelles, afin d'apporter un éclairage différent ou inédit sur une question.

Feminist social research [...] is research that requires a method supplied by the disciplines (e.g., experimentation, ethnography, survey research, content analysis) or created by the researcher (e.g., drama, genealogy, group diaries). That method is not supplied by feminism itself. The researcher has to learn the disciplinary methods, rules of logic, statistical procedures, procedures for "writing up" research projects, and whatever else is relevant to the field in which she wishes to work (Reinharz, 1992 : 242-243).

Selon Évelyne Tardy : « Une technique n'est pas en soi plus féministe, plus scientifique qu'une autre, c'est à nous d'en faire un outil qui permette l'expression de la réalité qu'on veut cerner » (1999 : 95). En ce sens, les méthodes de recherche ne sont pas féministes, c'est la perspective dans laquelle elles sont utilisées qui l'est.

De plus, la recherche féministe dénonce le caractère androcentrique des savoirs générés par les sciences traditionnelles. Considérer le masculin comme le référent ou l'universel et reléguer les spécificités féminines au « particulier » réduit les femmes à leurs différences avec les hommes (Dhavernas, 1993; Sprague et Kobryniewicz, 2004). Le recours aux arguments naturalistes pour expliquer les différences entre les hommes et les femmes, ainsi que la non reconnaissance de la pertinence de certaines questions de recherche en y opposant l'argument selon lequel ces questions appartiennent à la vie privée, sont d'autres exemples de l'androcentrisme de la science. La recherche féministe a adopté diverses stratégies pour contrer l'androcentrisme. Sur le plan théorique, plusieurs chercheuses ont recours à l'analyse inductive de façon à développer des concepts théoriques qui correspondent aux expériences vécues par les femmes, rejoignant ici le courant du *standpoint*. Sur le plan méthodologique, le recours aux méthodes qualitatives est souvent justifié par ce désir de comprendre en profondeur la réalité des personnes. Certaines chercheuses expriment même

une préférence pour les méthodes de recherche participatives de façon à laisser la parole aux femmes, à leur permettre de décider de la finalité de la recherche et à mettre en place une relation égalitaire et constructive entre chercheuses et répondantes, basée sur le partage des savoirs (Driscoll et McFarland, 1989).

En plus de dénoncer l'androcentrisme, les recherches féministes rejettent les prétentions à l'objectivité (Driscoll et McFarland, 1989; Farganis, 1986). Alors que les méthodes utilisées dans les sciences sociales et humaines présentent encore l'objectivité comme un idéal à atteindre, les féministes prônent plutôt la reconnaissance de la subjectivité, jumelée à la rigueur, à l'honnêteté et à la transparence de la chercheuse. L'objectivité, comme le rappelle Huguette Dagenais, « agit trop souvent comme une *illusion méthodologique* en même temps qu'elle favorise une *attitude moralement oppressive* pour les personnes impliquées dans nos recherches » (1987 : 23, italique dans l'original). La prétention à l'objectivité dans la recherche en sciences sociales prend souvent la forme d'une distanciation du chercheur par rapport à son échantillon et d'un recours à des méthodes de collecte ou d'analyse des données qui laisseraient peu de place à l'interférence des biais, dont le recours au questionnaire et à l'analyse quantitative. Or, la subjectivité des auteures du projet de recherche peut se glisser dans la formulation de la problématique de recherche, par le choix des concepts, et dans l'élaboration des outils de collecte de données, par exemple dans la formulation des questions pour un entretien ou un questionnaire. Une relation distante entre les chercheuses et les participantes à la recherche n'est pas souhaitable lorsque vient le temps d'étudier des questions ayant des connotations personnelles, chargées d'émotions, comme la violence, la maladie ou la pauvreté⁸⁷. Une telle attitude ne serait pas favorable à la collecte de données et perpétuerait une attitude opprimante, voire méprisante, des chercheuses envers les personnes participantes⁸⁸, ce qui va à l'encontre des valeurs prônées par la recherche féministe.

Les féministes reconnaissent donc que la subjectivité est à l'œuvre tout au long du processus de recherche, tant dans le choix des concepts que dans la collecte et l'analyse des données. Cela ne signifie pas pour autant que la recherche n'est pas scientifique. Plutôt que de nier leur implication personnelle dans les résultats, la perspective féministe incite les chercheuses à fournir des précisions sur leurs questionnements, sur le déroulement de la recherche, sur les relations qu'elles ont entretenues avec les personnes participantes ainsi que sur leur interprétation des résultats, et les incite à se situer, à se présenter, à se rendre visibles. Ainsi, le lectorat peut comprendre le cheminement de la recherche et les raisonnements des auteures. La divulgation des conditions de la recherche, combinée à la rigueur intellectuelle et à l'honnêteté, fait en sorte de préserver la scientificité des recherches féministes. La réalisation de recherches en équipe ou de recherches

⁸⁷ À ce sujet, Dagenais (1987 : 23) présente la recherche d'Ann Oakley (1981) sur l'accouchement comme un exemple de recherche où une attitude distante ne convenait pas.

⁸⁸ Reinharz (1992 : 33-34, 263-267) présente plusieurs recherches recensées dans lesquelles l'engagement de la chercheuse auprès de ses participantes était incontournable, que ce soit pour comprendre les expériences des femmes issues de groupes ethniques minoritaires, ou pour des événements qui affectent profondément la personne, comme l'avortement ou le viol.

participatives, avec l'implication de plusieurs personnes dans l'analyse des résultats, est une alternative fréquemment utilisée par les féministes pour réduire les biais dans le traitement des données. La triangulation, qui consiste à recourir à plusieurs outils de collecte des données, à plusieurs sources de données ou à plusieurs chercheuses dans le processus d'analyse, de façon à comparer les résultats obtenus entre eux, est une autre méthode retenue par les féministes pour encadrer la subjectivité.

Dans cette optique, la relation entre les chercheuses et les participantes se veut également plus égalitaire que ce que proposent les approches traditionnelles. L'abandon de la distance nécessaire pour préserver les chercheuses des biais dans les approches objectivistes permet la mise en place d'une relation plus ouverte, ayant à son cœur les valeurs de confiance, d'écoute et de partage. Rappelons qu'une forte proportion des recherches féministes s'intéresse au vécu des personnes, à leurs émotions, à leur quotidien. Le choix d'objets de recherche qui font ainsi appel à la vie privée, de façon à comprendre les expériences des femmes, incite les chercheuses à expliquer aux participantes les raisons qui motivent leur décision de poursuivre leurs recherches. La mise en place d'une relation plus égalitaire entre chercheuses et participantes est le reflet de l'objectif ultime du féminisme : une société plus égalitaire (Driscoll et McFarland, 1989). Pour certaines, cet engagement dans la relation avec les participantes implique que ces dernières contribuent à toutes les étapes de la recherche, même à l'interprétation des résultats et à la rédaction des textes.

Puisque la dynamique des rapports sociaux varie selon les sociétés et les époques, la recherche féministe ne vise pas à trouver un savoir universellement applicable, mais plutôt à récolter des savoirs contextualisés. Comme l'a affirmé Dale Spender :

the core of feminist ideas is the crucial insight that there is no one truth, no one authority, no one objective method which leads to the production of pure knowledge. [...] feminist knowledge is based on the premise that the experience of all human being is valid and must not be excluded from our understandings (Spender, 1985 : 5-6, dans Reinharz, 1992 : 7-8).

Cette conception du savoir comme étant morcelé et situé amène à accorder une attention particulière aux critères de sélection des échantillons, de façon à bien cibler le groupe étudié et à reconnaître à la fois l'expérience des personnes marginalisées à l'intérieur de ce groupe et le contexte dans lequel elles évoluent. De plus, la recherche féministe se veut inclusive, en conservant dans l'analyse les données provenant de participantes et participants qui possèdent des caractéristiques distinctes de la masse, en s'adressant à des groupes sociaux qui ne retiennent pas habituellement l'attention des recherches ou en abordant des sujets inédits.

3.1.4. Les exigences de la recherche féministe

La recherche féministe offre certes de nombreux avantages. Cependant, elle implique des efforts supplémentaires pour les chercheuses et les chercheurs, ainsi que pour les personnes prenant part à la recherche.

Premièrement, puisque la subjectivité ne peut être évacuée de la recherche, il est nécessaire pour les chercheuses de se rendre visibles, de se « contextualiser » (Dagenais, 1987 : 23). Cela doit être accompli pendant la recherche, avec les personnes participantes, et suite à la recherche, lors de la diffusion des résultats. La perspective féministe incite les chercheuses à fournir des précisions sur leurs questionnements, le déroulement de la recherche, les relations qu'elles ont entretenues avec les personnes participantes, à se situer, à se présenter, à se rendre visibles⁸⁹. Ainsi, les lectrices et les lecteurs peuvent comprendre le cheminement de la recherche et les raisonnements des auteures. La divulgation des conditions de la recherche, combinée à la rigueur intellectuelle et à l'honnêteté, fait en sorte de préserver la scientificité des recherches féministes⁹⁰. La réalisation de recherches en équipe, parfois interuniversitaires, souvent interdisciplinaires, ou de recherches participatives, avec l'implication de plusieurs personnes dans l'analyse des résultats, est une alternative fréquemment utilisée par les féministes pour réduire les biais au cours de la recherche. La triangulation, qui consiste à recourir à plusieurs outils de collecte des données, à plusieurs sources de données ou à plusieurs chercheuses dans le processus d'analyse, de façon à comparer les résultats entre eux, est une autre méthode retenue par les féministes pour restreindre l'effet de la subjectivité. L'adoption d'une perspective féministe signifie également que les auteures sont plus exposées à la critique, tant de la part des personnes participantes que du lectorat, et qu'elles doivent y répondre.

Deuxièmement, alors que l'objectivité commande une distance entre les chercheuses et les répondantes, la recherche féministe vise le développement de relations égalitaires, basées sur le respect et l'empathie. Cette condition implique des obligations pour la chercheuse : s'engager à révéler sa situation, à donner la parole aux personnes participantes et les croire sans les juger, à porter une attention au langage et au contexte des entretiens de façon à favoriser l'engagement et à préserver la confidentialité, à accepter la critique de la part des participantes (Reinharz, 1992 : 27-34). Une relation distante entre les chercheuses et les participantes à la recherche n'est pas appropriée pour étudier des questions touchant la vie privée des personnes. Or, les relations entre chercheuses et participantes peuvent devenir trop personnelles, particulièrement dans les

⁸⁹ Plusieurs auteures réfèrent à ce que Sandra Harding (1991) a désigné « *strong objectivity* », soit une réflexion critique que doit poursuivre la chercheuse sur le processus de sa recherche, sur ses motivations personnelles, ses croyances et valeurs (*social assumptions*), en lien avec les résultats de sa recherche, de façon à détecter les biais qui pourraient s'introduire dans la recherche (Hesse-Biber et al., 2003; Olesen, 2003).

⁹⁰ Dans les écrits de langue anglaise, certaines auteures féministes ont d'ailleurs remplacé le terme « *validity* », associé au positivisme, par « *trustworthiness* », de façon à faire prendre conscience de l'importance de la subjectivité dans la recherche, sans pour autant remettre en doute sa valeur (Olesen 2003).

recherches de longue durée, ce qui peut mener à une relation de dépendance envers la chercheuse et qui ne va pas dans le sens d'une prise de pouvoir par les participantes. De plus, certaines chercheuses ont exprimé des difficultés à établir ou à maintenir des relations de confiance et d'ouverture avec des personnes participantes, ce qui peut poser problème dans la collecte des résultats (Duncombe et Jessop, 2002). Il n'est pas possible d'être en confiance et familière avec tout le monde. La question des relations entre chercheuses et participantes est imprévisible et elle peut avoir une incidence considérable sur le déroulement de la recherche.

Troisièmement, les préoccupations éthiques font en sorte que les chercheuses féministes ne peuvent toujours se limiter à un rôle strict de chercheuse. Elles peuvent connaître des informations importantes pour les personnes avec qui elles mènent la recherche; pensons notamment aux recherches sur la santé ou sur l'intégration sociale. Dans une telle situation, ne pas partager ces informations constituerait un prolongement de l'oppression envers ces personnes. L'éthique commande aussi aux chercheuses féministes de réfléchir aux moyens de minimiser les inconvénients de la recherche et ses répercussions négatives potentielles sur les personnes participantes, ce qui implique davantage d'efforts lors de l'élaboration et de la réalisation de la recherche.

Quatrièmement, l'approche critique privilégiée par les chercheuses féministes signifie que le travail ne fait pas l'unanimité et qu'il n'est jamais terminé. Malgré l'adhésion à des valeurs communes, les féministes ne forment pas un bloc monolithique. Des débats persistent en ce qui a trait aux concepts ainsi qu'aux méthodes de recherche et d'analyse des résultats à privilégier. Ces débats peuvent être d'autant plus intenses lorsque la recherche est effectuée en équipe pluridisciplinaire, ce qui exige une volonté de discuter et d'apprendre encore plus grande. La contextualisation du savoir signifie également qu'il est nécessaire de porter attention aux variables exclues de la recherche qui pourraient être significatives dans l'explication des données, afin d'identifier les limites de la recherche.

Cinquièmement, la visée politique de la recherche féministe impose à la chercheuse de trouver des moyens de diffusion des résultats qui sont susceptibles de générer des actions bénéfiques à l'égard de la population qu'elle a étudiée. Son engagement politique ne se termine donc pas avec le travail militant qu'est la production de connaissances.

Du côté des personnes participantes, la recherche féministe peut exiger une implication plus grande en termes de temps et d'efforts. Pensons entre autres aux recherches participatives et aux recherches qui demandent aux personnes participantes de revoir la transcription de leur entretien, de la commenter, ou d'assister à des entretiens de groupe pour validation. Dans le même ordre d'idées, la visée politique de la recherche féministe peut créer une pression sur les personnes participantes à s'impliquer dans l'application des résultats de

recherche en intervention. De plus, les recherches féministes abordent fréquemment des thématiques liées à la vie « privée », ce qui demande aux participantes de partager leurs expériences et leurs émotions. Cela peut être autant une exigence qu'un bénéfice, dans la mesure où la recherche aborde des thématiques marginales ou inexplorées. Puisque la recherche féministe vise l'*empowerment* des personnes, elle peut aussi créer des espoirs qui seront déçus quant à la transformation des rapports sociaux ou des conditions de vie (Gillies et Alldred, 2002 : 45). En effet, la production de connaissances sur les conditions de vie et les besoins des personnes ne se traduit pas toujours, loin s'en faut, en une amélioration des services et des ressources pour ces personnes. De même, une meilleure compréhension des rapports sociaux opprimants ne permet pas nécessairement de trouver une façon d'y mettre fin en pratique.

3.1.5. La perspective féministe dans ce projet de recherche

Notre projet de recherche adopte une perspective féministe. Les rapports sociaux de sexe sont un axe du cadre théorique. Notre question de recherche vise à comprendre si la maternité et la paternité ont une incidence sur la persévérance aux études doctorales. Le lien entre le statut parental et la persévérance aux études a peu retenu l'attention dans la recherche jusqu'à présent, particulièrement pour les pères. À cet égard, ils représentent davantage un groupe marginalisé que les mères, puisque les recherches qualitatives menées sur ce thème ciblent presque exclusivement les mères. La question de recherche est directement en lien avec les inégalités sociales observées dans notre société : les responsabilités familiales continuent de marquer plus clairement les cheminements professionnels des femmes que ceux des hommes. Malgré les récentes avancées en matière de politiques familiales voulant inciter les hommes à s'impliquer davantage dans la famille, ce qui pourrait mener à une plus grande égalité entre les sexes, ces derniers demeurent plus impliqués dans le monde du travail, en réponse aux attentes sociales à leur égard. Le milieu universitaire étant, comme nous l'avons déjà discuté, un monde exigeant et avare du temps des personnes qui s'y impliquent, les parents pourraient faire face à des tensions freinant ou bloquant leur progression et leur cheminement de carrière.

Notre recherche s'inscrit dans le courant féministe du *standpoint*, qui vise à offrir un lieu de prise de parole pour les personnes participantes. Dans cette recherche, tant les mères que les pères peuvent s'exprimer sur leur réalité quotidienne, à savoir comment ils vivent le cumul de leurs rôles académiques et familiaux. Cette recherche présente une occasion pour les parents étudiants qui le désirent de faire part de leur expérience, de faire entendre leur voix, « sur un sujet pour lequel ils sont rarement consultés »⁹¹. La comparaison entre les pères et les mères permet aussi d'évaluer si les rapports sociaux de sexe, par l'entremise des formes de travail effectuées par les parents étudiants, ont une incidence sur la persévérance aux études.

⁹¹ Commentaire qui nous a été formulé à plusieurs reprises avant ou après les entretiens.

En ce qui a trait aux méthodes, nous avons retenu pour notre recherche une méthodologie mixte, consistant en un questionnaire et des entretiens semi-dirigés, complétée par un retour des résultats préliminaires aux personnes participantes aux fins de validation. Étant donné que ce projet est exploratoire et qualitatif, le recours à une méthodologie de recherche mixte permet de collecter davantage de données, de dresser un portrait plus nuancé de la situation et d'identifier des questions ou des enjeux plus particuliers pour les recherches ultérieures. L'alternative de la recherche participative, bien que privilégiée par de nombreuses féministes, a été écartée parce qu'elle impose des contraintes de temps importantes, tant pour les personnes participantes que pour la chercheuse – surtout en considérant que les recherches et les récits de vie déjà publiés sur la question font état de la gestion du temps très serrée à laquelle s'astreignent les parents étudiants – et qu'elle ne s'harmonise guère avec les exigences d'une thèse doctorale.

En ce qui a trait à la finalité de la recherche féministe, soit l'action, nous considérons que notre recherche peut servir à sensibiliser le milieu universitaire, les autorités gouvernementales concernées, les associations étudiantes universitaires et la population étudiante à la réalité des mères et des pères doctorants. Une meilleure compréhension de l'incidence de la paternité et de la maternité sur la persévérance aux études doctorales pourrait intéresser les personnes et les groupes preneurs de décision politiques et universitaires ainsi que les spécialistes de l'éducation. Les résultats peuvent aussi permettre aux parents doctorants de comparer leur vécu à celui des personnes qui ont pris part à la recherche et de découvrir des stratégies utiles. Ils peuvent aussi servir de référence pour les associations étudiantes ou les regroupements de parents étudiants afin de dénoncer des situations problématiques ou de revendiquer des mesures adaptées à leur situation. C'est donc par la diffusion des résultats, et non par une intervention, que nous comptons contribuer à l'objectif de changement social soutenu par la recherche féministe.

3.2. Une méthodologie mixte

Les chercheuses féministes adoptent des stratégies mixtes de collecte des données pour diverses raisons.

Feminist descriptions of multiple methods express the commitment to thoroughness, the desire to be open-ended, and to take risks. Multiple methods enable feminist researchers to link past and present, "data gathering" and action, and individual behavior with social frameworks. [...] Sometimes multiple methods reflect the desire to be responsive to the people studied. By combining methods, feminist researchers are particularly able to illuminate previously unexamined or misunderstood experiences. Multiple methods increase the likelihood of obtaining scientific credibility and research utility (Reinharz, 1992 : 197).

La décision de recourir à plusieurs méthodes de recherche serait ainsi l'expression d'un désir d'approfondir la compréhension de la question de recherche en ayant recours à la triangulation, soit « un moyen d'évaluation scientifique par divers procédés de comparaison » (Angers, 1996: 71, dans Ollivier et Tremblay, 2000 : 25). Cette technique n'est pas propre aux recherches féministes, même si elles y recourent fréquemment.

Tout d'abord, la triangulation représente un moyen de circonscrire la subjectivité de la chercheuse et de garantir ainsi une plus grande scientificité de la recherche (Reinharz, 1992; Tardy, 1999). Si la chercheuse utilise deux ou trois sources de données ou méthodes de collecte des données, il est moins probable que l'interprétation découlant de la comparaison des résultats mène à une interprétation subjectivement orientée de la recherche. La triangulation permet également à la recherche de dépasser les limites des différentes méthodes de collecte des données. Dans la même veine, la triangulation s'effectue parfois à travers la mise en place d'une équipe de recherche, via la comparaison des résultats de plusieurs chercheuses participant à une même étude.

De plus, une méthodologie qui adopte différents outils peut rejoindre un plus grand éventail de personnes⁹². Les données collectées peuvent être quantitatives et/ou qualitatives. Elles peuvent éclairer différents aspects du phénomène étudié (le passé/le présent/les projets futurs; l'impact financier/social/cariéologique; la dimension individuelle/collective, etc.) et ajouter une profondeur supplémentaire à l'analyse (Reinharz, 1992 : 202), ce qui représente un atout particulièrement dans le cas d'une recherche portant sur un objet peu exploré comme le nôtre.

Le choix d'une méthodologie mixte engendre cependant des pressions supplémentaires sur la chercheuse. La pression la plus évidente réside dans l'augmentation de la charge de travail. Cela peut avoir comme conséquence un allongement de la durée de la recherche. Une autre pression porte sur les ressources disponibles et les compétences de la chercheuse, qui sont à prendre en considération si elle souhaite compléter le projet de recherche dans un délai court et de façon satisfaisante.

Notre décision d'adopter une méthodologie mixte s'explique par quelques facteurs. D'abord, notre projet se veut exploratoire et qualitatif. Peu d'études ont été réalisées sur la parentalité étudiante au Québec (Bonin, 2007; Corbeil *et al.*, 2011; Gariépy *et al.*, 2007). Aucune des études réalisées n'a porté une attention particulière aux doctorantes et doctorants, alors que nous pensons qu'il s'agit d'une population plus susceptible de combiner études et famille et de le faire au cours d'une période prolongée. Le recours à plusieurs méthodes de collecte des données pourra ainsi fournir une compréhension plus étoffée de la réalité de ce segment de la population étudiante. De plus, les méthodes de collecte des données ont toutes des limites importantes. En les combinant, il devient possible de dépasser ces limites et d'obtenir des données plus diversifiées et plus complètes.

Dans notre projet, le questionnaire est un outil intéressant afin d'obtenir des données factuelles sur les parents doctorants et une appréciation quantifiée de certains éléments, ce qui se fait moins facilement à l'oral. Or, le

⁹² Par exemple, certaines femmes intimidées par une demande d'entretien pourraient par contre accepter de remplir un questionnaire.

questionnaire ne permet ni de saisir l'aspect dynamique de la persévérance aux études, ni de véritablement comprendre les changements qui se sont produits dans la vie du parent étudiant au cours de ses études doctorales. L'entretien, qui nécessite davantage de temps de la part des personnes participantes et qui implique un travail d'analyse plus intense, permet de dépasser cette limite en donnant la parole à ces personnes, afin qu'elles s'expriment dans leurs mots sur l'ensemble des éléments qui, à leurs yeux, ont eu une incidence sur leur persévérance au doctorat. À l'inverse, le nombre d'entretiens réalisés dans une recherche demeure limité par le temps et les ressources requises pour le travail d'analyse.

Le devis méthodologique original incluait, en plus de l'entretien et du questionnaire, deux entretiens de groupe, de façon à obtenir des commentaires de parents doctorants sur les résultats préliminaires de la recherche et ainsi apporter des nuances qui auraient pu nous échapper. Ces deux entretiens de groupe n'ont pas eu lieu, dû à l'impossibilité de rassembler un nombre suffisant de personnes ayant pris part à la recherche dans un même lieu au même moment. Ils ont été remplacés par un envoi par courriel aux parents étudiants participants des résultats préliminaires, avec la demande de lire et de commenter les résultats, ce à quoi plusieurs ont acquiescé.

Nous discuterons maintenant chacune de ces méthodes de recherche séparément.

3.2.1. L'entretien individuel

L'entretien⁹³ se définit comme une « technique directive d'investigation scientifique utilisée auprès d'individus pris isolément, mais aussi, dans certains cas, auprès de groupes, qui permet de les interroger de façon semi-directive, et de faire un prélèvement qualitatif en vue de connaître en profondeur les informateurs » (Ollivier et Tremblay, 2000 : 128). Il existe divers types d'entretien. L'entretien peut être dirigé, c'est-à-dire qu'il s'effectue à l'aide d'une liste de questions prédéterminées, en respectant un ordre précis, et la personne qui administre l'entretien contrôle tout le processus, au cours duquel le rôle de la personne interrogée se limite à répondre aux questions. L'entretien peut également être non dirigé⁹⁴, c'est-à-dire que « l'attitude « non directive » qui préside à sa mise en œuvre laisse à l'interviewé la liberté de parcourir comme il l'entend la question ouverte qui lui est posée (le thème donné qui constitue l'axe central de l'entretien) » (Muchielli, 2004 : 129). Puisque ces deux descriptions représentent des pôles, il est également possible d'adopter une position médiane, c'est-à-dire de réaliser un entretien à l'aide d'une grille ou de quelques questions très larges laissant beaucoup de

⁹³ Certains auteurs (voir entre autres Muchielli, 2004 et Ollivier et Tremblay, 2000), particulièrement du côté européen, utilisent « interview » ou « entrevue » plutôt que « entretien » et « non directif » plutôt que « non dirigé », comme des synonymes. Pour des fins d'harmonisation, nous retiendrons « entretien » et « non dirigé ».

⁹⁴ Poupart (1997 : 200) nous rappelle cependant que « la parfaite non-directivité est un mythe », puisque les auteures de la recherche ont toujours une intention, un thème à privilégier, aussi vaste soit-il. Ainsi, leurs interventions et leurs attentes font en sorte que la personne interrogée oriente son discours, même minimalement, en fonction des préoccupations exprimées dans la recherche.

place à l'expression personnelle des participants et des participantes à la recherche, ce qui est désigné comme un entretien semi-dirigé. Derrière ces définitions bien tranchées se cache toutefois une pluralité de pratiques d'entretien et de nombreux débats en ce qui a trait aux façons de mener à terme un entretien (Poupart, 1997; Reinhartz, 1992). Ollivier et Tremblay (2000 : 129) notent à cet effet qu'il n'existe pas un « meilleur » type d'entretien, mais qu'il y a des types d'entretien mieux adaptés à certaines questions. La flexibilité est la qualité principale de l'entretien, puisque c'est grâce à elle que cette méthode de recherche peut s'adapter à un large éventail de thèmes de recherche.

Poupart (1997 : 174) identifie trois arguments principaux pour expliquer le choix de l'entretien comme méthode de recherche. Le premier est d'ordre épistémologique : l'entretien de type qualitatif serait nécessaire parce qu'une exploration en profondeur de la perspective des acteurs sociaux est jugée indispensable à une juste appréhension et compréhension des conduites sociales. Le deuxième type d'argument est d'ordre éthique et politique : l'entretien de type qualitatif apparaît nécessaire parce qu'il ouvrirait la porte à une compréhension et à une connaissance de l'intérieur des dilemmes et des enjeux auxquels font face les acteurs sociaux. On relève finalement des arguments méthodologiques : l'entretien de type qualitatif s'imposerait parmi les « outils d'information » susceptibles d'éclairer les réalités sociales, mais, surtout, comme instrument privilégié d'accès à l'expérience des actrices et des acteurs.

Dans le même ordre d'idées, Blanchet affirme que l'entretien adopte « une approche qui privilégie la recherche des questions et des savoirs concrets des acteurs sociaux plutôt que des réponses aux questions d'un savoir scientifique constitué » (1985 : 11, cité dans Brais, 2000 : 113). C'est probablement pourquoi Shulamit Reinhartz désigne l'entretien comme « la principale méthode de recherche féministe » (1992 : 18)⁹⁵. Michèle Ollivier et Manon Tremblay partagent cet avis et expliquent comment l'entretien et l'histoire orale sont en harmonie avec les principes de la recherche féministe :

[l'entrevue et l'histoire orale] contribuent au développement d'une relation non hiérarchique entre la chercheuse et les participantes à la recherche, ainsi que des liens de proximité entre elles; elles font s'entremêler objectivité et subjectivité; elles se combinent aisément avec d'autres techniques de recherche; elles interpellent les théories féministes non sporadiquement, mais tout au long du processus de la recherche, particulièrement au moment même des entretiens; en soi, elles peuvent constituer des expériences de conscientisation et d'action en vue d'un changement social; elles favorisent la prise en compte et l'exploration de la diversité parmi les femmes, et ce, parce qu'elles privilégient le palier individuel ou du petit groupe comme espace d'analyse; elles sollicitent l'implication de la chercheuse en tant que personne, ainsi que celle des participantes à la recherche (2000 : 127-128).

Les chercheuses féministes identifient quelques avantages de l'entretien dans la poursuite de recherches féministes. L'entretien part du vécu des personnes participantes et cherche à rendre compte de leurs

⁹⁵ Traduction libre de « *principal means of feminist research* ».

expériences en empruntant leurs mots (Reinharz, 1992). Ainsi, les résultats de recherche sont ancrés dans la réalité. Ollivier et Tremblay remarquent que « ce sont elles (les paroles des participantes) qui donnent le ton et le rythme du compte rendu, non la chercheuse; elles sont les témoins privilégiées de leurs expériences de vie, la chercheuse se limitant à recueillir leurs propos et, parfois, à en suggérer un sens, c'est-à-dire à en faire une lecture interprétative à la lumière des théories féministes » (2000 : 130). La prise de parole qui est privilégiée permet aux femmes – ou aux membres de groupes marginaux ou traditionnellement ignorés⁹⁶ (Poupart, 1997) – une forme d'accès au pouvoir : le pouvoir de s'exprimer, de dénoncer, de s'opposer, de revendiquer. Le discours individuel peut ainsi devenir un instrument de conscientisation et, ultimement, de changement social. Ce contact direct entre chercheuses et participantes ainsi que la place de choix qui est réservée aux propos des participantes font de l'entretien une « méthode efficace » pour « rendre compte du point de vue des acteurs » (Poupart, 1997 : 182).

L'entretien permet également de rendre compte de la richesse des propos des participantes et des participants et d'en développer une analyse plus étayée. La liberté d'expression et la flexibilité de l'entretien font en sorte de générer un discours riche qui peut être retranscrit aux fins d'analyse (Ollivier et Tremblay, 2000). Les technologies d'enregistrement audio ou vidéo sont d'un grand secours en permettant de conserver les aspects non verbaux du discours – les pauses, les hésitations – qui peuvent être révélateurs d'ambiguïtés ou de contradictions dans le discours. Ces technologies rendent moins impérative la prise de notes pendant l'entretien, ce qui laisse à la chercheuse la possibilité de se concentrer davantage sur l'entretien, laissant cours à un entretien ressemblant davantage à une conversation.

De nombreux débats ont eu lieu à savoir quelle position ou quel rôle la chercheuse doit occuper durant un entretien. Les recherches féministes, entre autres, sont en faveur de l'autorévéléation (*self-disclosure*) (Fontana et Frey, 2003; Ollivier et Tremblay, 2000; Poupart, 1997; Reinharz 1992). Résumé succinctement par le « *no intimacy without reciprocity* » d'Ann Oakley (1981, citée dans Fontana et Frey, 2003 : 83), l'autorévéléation vise à mettre en place une relation égalitaire entre la chercheuse et la participante, de façon à éliminer les rapports de pouvoir et à laisser place à un dialogue, à une co-construction du savoir (Poupart, 1997 : 204-205). La chercheuse est ainsi libre d'exprimer ses émotions et ses réflexions au cours de l'entretien, elle doit également accepter de répondre aux questions des participantes et peut exprimer sa propre expérience, lorsque le sujet de recherche la touche personnellement (Fontana et Frey, 2003; Ollivier et Tremblay, 2000; Poupart, 1997). Cet engagement envers les participantes implique une plus grande disponibilité ainsi qu'une plus grande vulnérabilité de la chercheuse, puisqu'elle peut alors faire l'objet de critiques, tant par rapport à son propos que par rapport à sa méthodologie (Brais, 2000; Reinharz, 1992). L'autorévéléation a l'avantage d'amener

⁹⁶ Rappelons que pour la question qui nous intéresse, les hommes constituent donc un groupe plus « marginalisé » que les femmes.

chercheuses et participantes à créer des liens, ce qui évite les atmosphères artificielles et qui rend la discussion plus conviviale et plus naturelle, particulièrement dans le cadre d'une recherche abordant le quotidien (Brais, 2000). De même, l'autorévélation va à l'encontre de la prétention à l'objectivité, en rendant visible la subjectivité et en considérant qu'elle a un rôle positif à jouer dans le processus de recherche. Elle implique également de croire la parole des participantes et de comprendre leur situation en partant de leur point de vue (Poupart, 1997). Finalement, l'autorévélation vise à atténuer les différences de statut entre les participantes et la chercheuse (Ollivier et Tremblay, 2000), en laissant place aux objectifs de la recherche féministe, lesquels visent une plus grande égalité⁹⁷ entre les humains et une préoccupation accrue quant aux conséquences de la recherche sur la vie des participantes (Reinharz, 1992).

L'entretien a cependant quelques inconvénients qu'il convient de noter. Dû au fait que la conduite et l'analyse des entretiens requièrent beaucoup de temps, l'échantillon retenu pour une recherche avec entretien est généralement plus restreint, ce qui peut engendrer un risque de glissement du particulier au général. Pour l'éviter, il importe de contextualiser les données et de ne pas surestimer leur portée. La triangulation peut également se révéler utile, puisqu'elle permet de comparer les données de l'entretien avec d'autres données de façon à attester de la validité des interprétations et à situer les données. Il faut cependant rappeler que le but de la recherche qualitative n'est pas la généralisation, mais une compréhension accrue d'un problème ou d'un phénomène. Finalement, la recherche par entretien peut s'avérer onéreuse en temps et en déplacements, selon l'échantillon et la méthodologie retenus (Ollivier et Tremblay, 2000).

Étant donné la nature qualitative et exploratoire de notre projet doctoral, nous retenons l'entretien individuel semi-dirigé afin d'obtenir des informations sur de nombreux éléments marquant le parcours et le quotidien des doctorantes et des doctorants qui ont des enfants. L'entretien semi-dirigé permet de collecter les données requises pour répondre aux objectifs du projet, tout en laissant place à l'émergence de données que nous n'aurions pas anticipées dans la préparation de l'entretien. Il offre également l'avantage de faire connaître le parcours des participantes et des participants à travers leurs propres mots, d'en comprendre leur interprétation de leur situation. Puisque nous avons adopté une méthodologie de recherche mixte, l'entretien sera précieux pour aborder les objectifs qui sont plus ardues à traiter par le questionnaire, ainsi que pour comprendre le caractère dynamique de la persévérance aux études doctorales au fil du temps. Alors que le questionnaire permet de décrire l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études à un moment précis, tel une photo, nous pensons que l'entretien permettra de l'analyser, de saisir les interactions entre diverses variables, d'apporter des nuances.

⁹⁷ Ollivier et Tremblay (2000: 132) affirment même que l'entrevue peut accroître la sororité entre les femmes, lorsque la recherche porte sur l'expérience des femmes.

Une copie du canevas d'entretien se trouve à l'annexe 1. Le canevas est divisé en huit sections, à savoir 1) le cheminement académique; 2) la situation familiale; 3) les formes de travail; 4) les éléments liés aux études doctorales; 5) les événements significatifs; 6) les stratégies et le soutien; 7) l'appréciation et 8) l'apport des personnes participantes. Il a été élaboré, puis revu avec l'aide d'une mère doctorante qui ne répondait pas aux critères d'échantillonnage. Les questions ou les directives suivantes, inscrites en gras dans le canevas, ont été posées de façon systématique à toutes les personnes qui ont pris part à un entretien, dans un ordre qui a cependant varié selon les entretiens :

Parlez-moi de votre parcours académique avant d'entreprendre les études doctorales.

Parlez-moi de votre parcours doctoral.

Parlez-moi de votre situation familiale.

Comment s'effectue le partage des tâches domestiques dans votre foyer?

Comment s'effectue le partage des soins aux enfants dans votre foyer?

Y a-t-il des personnes de votre réseau social qui vous viennent en aide, au quotidien, pour s'occuper des enfants?

Qui occupe le rôle de soutien économique de votre famille?

Consacrez-vous de façon régulière du temps à des engagements autres que ceux dont nous avons discuté (ex. loisirs, bénévolat, participation à des activités militantes ou politiques)?

Y a-t-il des éléments propres à votre programme d'études qui sont entrés en conflit avec vos responsabilités ou vos tâches parentales?

Y a-t-il des éléments propres à votre programme d'études qui prennent en compte votre situation familiale ou qui sont facilitants dans l'articulation études-famille?

Y a-t-il eu des événements (ou des non événements) qui sont reliés à votre famille et qui ont eu une incidence (positive ou négative) sur votre persévérance ou sur votre cheminement aux études doctorales?

Quels trucs ou quelles stratégies avez-vous adoptés au cours de vos études doctorales pour réussir à accomplir votre travail de parent?

Quels trucs ou quelles stratégies avez-vous adoptés au cours de vos études doctorales pour réussir à accomplir votre travail d'étudiant?

Y a-t-il des personnes ou des services qui vous sont venus en aide pour vous permettre de persévérer?

De façon générale, comment qualifiez-vous votre expérience de doctorant parent?

Y a-t-il des éléments que nous n'avons pas abordés et qui vous semblent importants pour expliquer comment vos responsabilités familiales ont eu une incidence sur vos études doctorales?

Les entretiens ont pris place dans un lieu au choix des personnes qui acceptaient de nous rencontrer. La majorité des entretiens ont eu lieu sur le campus, à notre bureau ou au bureau de la personne participante. D'autres entretiens ont eu lieu dans des restaurants, au domicile ou au lieu d'emploi des personnes participantes. La plupart se sont déroulées durant la pause du dîner ou en soirée et dans quelques cas, les enfants, le conjoint ou la conjointe étaient présents durant l'entretien. Les entretiens ont duré entre 30 et 90 minutes. Un délai d'un peu plus de six mois sépare le premier et le dernier entretien.

3.2.2. Le questionnaire

Le questionnaire est une méthode de recherche fréquemment utilisée en sciences sociales. Elle consiste en « une technique directe d'investigation scientifique utilisée auprès d'individus, qui permet de les interroger de façon directive et de faire un prélèvement quantitatif en vue de trouver des relations mathématiques et de faire des comparaisons chiffrées » (Angers, 1996 : 367 dans Ollivier et Tremblay, 2000 : 118).

Le questionnaire est une méthode de recherche utilisée depuis longtemps, qui présente plusieurs avantages. Il permet de collecter des données auprès d'un grand échantillon de personnes, représentatif ou non, dans différentes régions du globe. Il peut être facilement traduit sans trop complexifier la gestion des données et il peut être réutilisé de façon à produire des données longitudinales. Or, des coûts parfois importants y sont reliés. Le questionnaire peut maintenant être accessible en ligne, ce qui minimise les coûts⁹⁸ et facilite la distribution des questionnaires et la gestion des données. Le traitement mathématique appliqué aux données génère des résultats qui peuvent ensuite être présentés sous forme de tableaux ou de graphiques, brefs mais imagés. Le pouvoir des chiffres générés par l'analyse statistique est non négligeable : ils peuvent décrire un phénomène de façon concise, ainsi qu'être représentés visuellement, ce qui facilite la mémorisation et la communication des informations (Reinharz, 1992 : 83). L'analyse statistique des données a procuré au questionnaire une forte reconnaissance. Ollivier et Tremblay (2000) nous rappellent d'ailleurs avec raison que les interventions gouvernementales sont fréquemment basées sur et justifiées par des enquêtes par questionnaire auprès d'un vaste échantillon. Bien que les questionnaires comprennent surtout des questions fermées, lesquelles sont mieux adaptées à l'analyse quantitative, il est possible d'y inclure des questions ouvertes. Les résultats découlant d'une enquête par questionnaire peuvent permettre, entre autres, de décrire un phénomène, de mesurer si sa fréquence augmente ou diminue, ou encore de vérifier si un même problème touche différemment certains groupes de personnes (hommes/femmes, jeunes/âgés, selon le niveau de scolarité, etc.) (Ollivier et Tremblay, 2000 : 119-120).

⁹⁸ Les envois postaux nécessitent impression et timbres, et les sondages par téléphone, des frais interurbains.

L'enquête par questionnaire a été l'objet de nombreuses critiques par les chercheuses féministes⁹⁹. D'abord, les féministes dénoncent la croyance voulant que les statistiques produites par les enquêtes par questionnaire soient des résultats de recherche ayant une plus grande validité ou scientificité. Cette croyance est liée à l'idée que le traitement mathématique appliqué aux données serait « objectif », exempt de biais sexistes. Par exemple, la formulation des questions ainsi que le choix des données qui sont collectées et de celles qui ne le sont pas font en sorte d'orienter les résultats de la recherche et peuvent laisser exprimer la subjectivité des auteurs. Les chercheuses féministes rappellent que le savoir qui découle d'une enquête par questionnaire est un savoir construit, tout comme celui qui est produit par des entretiens ou une analyse de contenu (Farran, 1990; Pugh, 1989). Les statistiques ne sont donc pas des données plus valides ou plus fiables, du fait qu'elles sont quantitatives (Reinharz, 1992). Elles doivent, comme les données qualitatives, être présentées dans leur contexte et situées dans leur cadre de référence pour être pleinement valables (Pugh, 1989).

Certaines chercheuses féministes déplorent également que le questionnaire, étant une méthode de recherche indirecte, établisse une coupure entre les personnes qui dirigent la recherche et celles qui y prennent part. Cette absence de contact reflèterait, selon elles, le caractère patriarcal de la recherche traditionnelle, soit que le savoir appartient aux « experts » et que les répondants ont un rôle mineur à jouer dans sa construction. L'absence de contact direct entre l'équipe de recherche et les répondantes et répondants fait en sorte de maintenir une hiérarchie, alors que la recherche féministe vise à reconnaître le rôle des personnes participantes dans la co-construction des savoirs (Ollivier et Tremblay, 2000). Les questions fermées, puisqu'elles empêchent la libre expression et forcent les personnes répondantes à choisir une réponse pré-identifiée, seraient une autre manifestation de cette hiérarchie. De plus, le questionnaire est mieux adapté aux questions qui portent sur le public (par exemple, les opinions politiques, l'usage de l'argent) ou qui sont factuelles (par exemple, les questions sociodémographiques). Il n'est pas l'outil le plus approprié pour traiter des questions privées comme les relations de couple, ou des questions qui ont trait aux émotions ou à des événements qui ont affecté la vie de la personne.

Une troisième critique que les féministes font par rapport à l'usage du questionnaire est que la présentation des résultats tend à limiter son attention aux données les plus fréquentes. D'une part, le questionnaire produit des résultats qui peuvent simplifier à outrance ou caricaturer une situation complexe, en ignorant certains facteurs explicatifs importants ou en établissant des corrélations qui n'y sont pas directement reliées, qui sont le fruit du hasard (Ollivier et Tremblay, 2000; Reinharz, 1992). Des éléments significatifs peuvent ainsi être laissés de côté dans l'analyse et la présentation des résultats. D'autre part, les résultats produits en ayant

⁹⁹ Reinharz (1992 : 76-83) nous rappelle cependant que les premières recherches féministes américaines, entre autres celles de Jane Addams et les premières thèses féministes, adoptaient le questionnaire comme méthode de recherche et privilégiaient l'analyse statistique.

recours au questionnaire peuvent présenter la situation des groupes sociaux dominants comme étant *la* réponse à la question de recherche, et ainsi laisser de côté les groupes sociaux qui se trouvent dans des situations différentes. Une telle façon de faire réaffirme une vision hiérarchique de la société et tend à omettre l'existence de ces groupes sociaux ou à les réduire à leurs différences¹⁰⁰.

Ces critiques sont non négligeables et nous les partageons, à plusieurs égards. Nous pensons que l'adhésion à une perspective féministe ainsi qu'une analyse des données rigoureuse et critique peut faire en sorte d'atténuer certains aspects négatifs de l'utilisation du questionnaire, entre autres en portant une attention spéciale à la formulation des questions ainsi qu'aux données provenant de personnes issues de groupes sociaux sous représentés. Finalement, nous reconnaissons que le questionnaire gagne à être inséré dans un cadre méthodologique mixte. « En fait, nous croyons que les atouts de ces techniques révèlent toutes leurs forces dans un contexte de triangulation, c'est-à-dire lorsqu'elles sont combinées à d'autres techniques de collecte des informations, notamment l'entrevue d'enquête. Il ne s'agit plus d'opposer le quantitatif au qualitatif, mais de miser sur leur renforcement mutuel » (Ollivier et Tremblay, 2000 : 126).

Dans notre recherche, le questionnaire vise à collecter les données factuelles qui sont plus difficiles ou moins agréables à fournir de vive voix, ainsi qu'à obtenir une mesure quantitative de certains éléments. Il est ici utilisé en complément de l'entretien. Le questionnaire a été élaboré puis soumis à une mère étudiante et à la directrice de thèse pour révision, avant d'être utilisé auprès des personnes participantes.

Une copie du questionnaire utilisé se trouve à l'annexe 2. En lien avec nos objectifs spécifiques, le questionnaire se divise en trois sections. La première section porte sur le parcours académique. Des données relatives aux diverses étapes du cheminement académique, au programme de doctorat, aux interruptions des études et au soutien financier y sont collectées. La deuxième section porte sur le partage des travaux domestiques, afin de déterminer qui accomplit quelle tâche dans la famille, de connaître les stratégies qui ont été utiles pour concilier les diverses formes de travail accomplies par les parents doctorants et de mesurer leur appréciation de ces stratégies. La dernière section vise à obtenir les données sociodémographiques (âge, sexe, âge des enfants, première génération à l'université, etc.).

Le questionnaire était remis aux parents étudiants à la fin de l'entretien, avec une enveloppe réponse (courrier interne pour les entretiens sur le campus, ou affranchie pour les entretiens ayant lieu à l'extérieur du campus). Vingt-neuf (29) des trente-cinq (35) personnes ont retourné le questionnaire quelques jours après l'entretien. Une relance par courriel a été faite auprès des personnes qui n'avaient pas retourné le questionnaire, ce qui a

¹⁰⁰ Comme les féministes le déplorent lorsque les femmes sont réduites à leur seule différence, établissant le masculin comme référent universel (Dhavernas 1993).

généralisé une réponse positive supplémentaire. Un total de trente (30) questionnaires, pour trente-cinq (35) entretiens, a donc été récolté.

3.2.3. La validation des résultats

Nous avons à l'origine prévu organiser deux entretiens de groupe à des fins de validation. Le plan consistait à d'abord procéder à une analyse préliminaire des données générées par le questionnaire et l'entretien, pour ensuite tenir les deux entretiens de groupe, l'un composé d'hommes et l'autre, de femmes. Dans une perspective féministe, l'entretien de groupe aurait aussi permis à des parents étudiants de se rencontrer pour partager leur expérience et aurait pu générer un sentiment d'*empowerment* (Madriz, 2003).

Or, l'analyse s'est révélée plus longue que prévue. Environ un an après la tenue du dernier entretien, nous avons cherché à savoir si les parents étudiants qui avaient pris part à l'entretien avaient persévéré. La fonction « recherche d'une personne » du site web de l'Université Laval ainsi que la banque de thèses de la bibliothèque de l'Université Laval ont été utilisées afin de repérer si les parents étudiants étaient toujours inscrits ou avaient diplômé. Des trente-cinq (35) parents étudiants, treize (13) avaient obtenu leur diplôme, dix-neuf (19) étaient toujours inscrits et trois (3) ne figuraient plus parmi les étudiants inscrits, sans toutefois avoir déposé de thèse à la bibliothèque. Nous avons par la suite repéré deux de ces étudiants, dont l'absence s'expliquait par le fait qu'ils avaient complété le dépôt initial, suite auquel l'inscription n'est plus nécessaire, mais n'avaient pas encore soutenu leur thèse. Puisque les participantes et les participants à la recherche avaient parfois accepté des emplois à l'extérieur de l'Université Laval, voire de la région de Québec, et que leurs occupations étaient diversifiées, il est vite devenu évident qu'il serait impossible de réunir deux groupes de six à huit personnes pour un entretien de groupe.

En conséquence, nous avons préparé un document contenant les résultats préliminaires de la recherche et nous l'avons fait parvenir aux personnes qui avaient indiqué sur le formulaire de consentement vouloir être avisées des résultats de la recherche, en leur demandant de nous communiquer leurs commentaires et leurs réactions, pour des fins de triangulation. Huit (8) des trente-cinq (35) parents étudiants ont répondu à l'appel par courriel, parfois par quelques phrases, parfois par un court texte indiquant leurs réactions. Une mère doctorante a pris le temps de faire une lecture très attentive du document et de nous transmettre ses commentaires au cours d'un entretien téléphonique qui a duré plus de trente minutes, ce qui a permis d'apporter des précisions et d'éclaircir certains éléments¹⁰¹. Dans l'ensemble, les commentaires étaient très positifs à l'égard des résultats générés.

¹⁰¹ Nous tenons à l'en remercier chaleureusement.

3.3. La population, l'échantillon et le recrutement

3.3.1. Les critères de l'échantillon

Nous avons déjà mentionné qu'il n'existe aucune donnée fiable nous permettant de déterminer quelle est la population des parents étudiants au Québec ni de connaître ses caractéristiques. L'échantillon pour la recherche est donc nécessairement non probabiliste (Deslauriers et Kérisit, 1997), car il ne peut être représentatif d'une population inconnue.

Nous avons décidé de limiter le terrain de la recherche à l'Université Laval. Cette dernière offre des programmes de doctorat dans toutes ses facultés sauf une¹⁰² et accueillait, à la session d'automne 2008, 2 178 étudiants et étudiantes au 3^e cycle (Bureau du registraire de l'Université Laval, 2008). Si les estimations sont bonnes, à savoir qu'entre 15 % et 20 % des étudiants universitaires auraient des enfants, il y aurait entre 327 et 436 parents parmi la population étudiant au doctorat à l'Université Laval. De plus, la décision de limiter le recrutement à l'Université Laval s'explique par le souci d'éviter les différences qui pourraient découler du contexte institutionnel ou municipal. Rappelons que l'Université Laval est l'université québécoise qui offre le plus grand nombre de places en garderie sur le campus, qu'une association de parents étudiants y est active (l'APETUL), qu'elle a prévu offrir des services de halte-garderie dans un avenir rapproché et inclut des plans pour des résidences étudiantes pouvant accueillir des familles dans son projet de développement Pacte Myrand. De plus, l'Université Laval aurait une population étudiante en moyenne plus âgée et davantage inscrite à temps partiel, ce qui en ferait une université qui serait plus susceptible d'avoir une forte proportion de parents étudiants (CNCS, 1999).

Notre échantillon correspond donc au « principe de diversification interne », à savoir qu'il est composé de personnes partageant des caractéristiques similaires, auprès desquelles nous tenterons de comprendre les différences intragroupe, pour produire une analyse en profondeur de ce groupe (Pires, 1997 : 155).

Deux critères d'échantillonnage ont été retenus pour restreindre et assurer une certaine constance à l'échantillon. Ces critères sont :

- être inscrit ou inscrite depuis au moins un an dans un programme d'études doctorales à l'Université Laval menant à l'obtention d'un grade de Ph. D. ou avoir obtenu son diplôme depuis moins d'un an, ET
- être parent adoptif ou biologique d'au moins un enfant âgé entre 1 et 12 ans.

Le premier critère est justifié par la nécessité que les personnes participantes aient une expérience des études doctorales pour pouvoir parler de leur persévérance. De même, la limite de temps quant à l'obtention du

¹⁰² Seule la Faculté de médecine dentaire n'offre pas de programme doctoral menant au grade de Ph. D.

diplôme vise à s'assurer que les diplômées et les diplômés composant l'échantillon aient fréquenté l'université dans un passé suffisamment rapproché pour éviter d'avoir à considérer les possibles effets de changements organisationnels ou sociaux.

Le second critère vise à assurer que les parents doctorants aient une expérience suffisamment longue de la maternité ou de la paternité pour pouvoir en discuter. La limite supérieure établie pour l'âge des enfants, soit 12 ans, s'explique par plusieurs raisons. D'abord, c'est l'âge auquel les jeunes Québécois font leur entrée à l'école secondaire. Bien qu'il n'y ait pas d'âge légal auquel il est permis de laisser ses enfants seuls à la maison au Québec, cet âge varie entre 10 et 12 ans dans les provinces canadiennes qui ont adopté des législations à cet égard. Les cours de gardiennage (« gardien averti ») sont offerts aux enfants à partir de 11 ans, en vue de les préparer à garder d'autres enfants (Psychomédia, 2008). Vers 12 ans, on peut donc comprendre que la charge de travail requise pour les soins des enfants diminue et que les enfants deviennent graduellement plus indépendants. Afin de bien comprendre l'incidence de la maternité et de la paternité, nous avons donc choisi d'imposer une limite inférieure à l'âge des enfants pour avoir une période suffisante où les étudiants ont assumé des responsabilités familiales.

3.3.2. Le recrutement

Afin de rejoindre la population ciblée pour la recherche, nous avons procédé de deux façons. Nous avons recensé les adresses courriel de tous les directeurs et directrices de programme de troisième cycle de l'Université Laval, à qui nous avons fait parvenir un courriel avec en fichier attaché l'appel de participation (voir annexe 3), en leur demandant de le relayer aux étudiantes et aux étudiants qui pourraient être intéressés. Cette initiative a engendré des réponses positives d'au moins six directeurs et directrices de programme, ce qui a résulté en au moins huit courriels d'étudiantes et d'étudiants intéressés¹⁰³. Quelques directions nous ont répondu par courriel, en nous avisant du nombre d'étudiants à qui elles avaient transféré le message. Certains ont même ajouté un mot d'encouragement, affirmant constater la pertinence de la recherche au regard de la population étudiante qui fréquente leur programme.

Quelques jours plus tard, nous avons obtenu l'autorisation du responsable des listes d'envoi de l'Université Laval de diffuser l'appel de participation via la liste regroupant tous les étudiants et étudiantes de troisième cycle inscrits à l'Université Laval¹⁰⁴. Cet envoi s'est révélé être la clé du succès du recrutement. Alors que nous anticipions de connaître des difficultés à recruter des personnes pour participer à la recherche, comme

¹⁰³ Nous utilisons le terme « au moins » car il est par la suite devenu impossible de distinguer quels étudiants avaient été rejoints via leur directrice ou leur directeur de programme ou via la liste d'envoi. C'est parfois au cours de l'entretien que nous découvrons comment ces personnes avaient reçu l'information.

¹⁰⁴ Cette liste envoie le message à l'adresse prénom.nom.nombre@ulaval.ca fournie par le Bureau du registraire lors de l'admission, à laquelle est aussi envoyée tous les messages provenant de l'Université Laval relatifs au programme d'études ou aux activités académiques.

d'autres étudiantes-chercheuses travaillant sur la question de la maternité étudiante l'ont vécu (Edwards, 1993; Howard, 1996; Sears, 2001; Underwood, 2002), notre expérience s'est révélée toute autre! L'appel diffusé par courriel un jeudi après-midi précédant un congé férié avait généré, le lundi matin suivant, trente-neuf (39) réponses! Notre crainte s'est donc avérée non fondée. D'ailleurs, plusieurs parents étudiants ont signifié dans leur réponse courriel ou au cours de l'entretien qu'ils ne répondaient habituellement pas aux appels à participation, mais qu'ils se sentaient une « obligation morale » ou un « devoir » de participer à la recherche, étant donné le peu d'intérêt et de connaissances sur leur expérience. Les autres moyens de recrutement que nous avons prévu (annonce dans le bulletin mensuel de l'APETUL, affiche dans les CPE du campus, au bureau de l'AELIÉS et dans certains endroits achalandés sur le campus) n'ont pas été utilisés vu le succès de la sollicitation par courriel. Les relances que nous avons aussi prévues n'ont pas été faites.

Au total, plus d'une cinquantaine de parents étudiants ont répondu à l'appel, dont environ les deux tiers sont des mères. L'échantillon total reflète cette donnée, puisque vingt-quatre (24) des trente-cinq (35) personnes composant l'échantillon sont des femmes. Une dizaine de personnes ont été écartées car elles ne répondaient pas aux critères d'échantillonnage : soit leur enfant était trop jeune ou elles n'avaient pas complété leur première année d'études doctorales. Dans ce cas, avec leur permission, nous avons conservé leurs coordonnées afin de pouvoir les rejoindre de nouveau au moment où les deux critères seraient respectés, si l'échantillon n'était pas déjà complété.

Les entretiens se sont déroulés sur une période de six mois, entre avril et octobre 2009. Les entretiens ont été planifiés en mai, en prenant rendez-vous parfois plusieurs semaines à l'avance. Des étudiants nous ont répondu alors qu'ils se trouvaient à l'étranger pour la collecte des données, d'autres étaient « submergés par la correction de fin de session », travaillaient intensément pour faire le dépôt initial avant l'été ou préféraient attendre les vacances pour tenir l'entretien, parce qu'ils auraient l'esprit plus libre pour réfléchir et discuter. Les entretiens se sont donc planifiés rapidement, mais se sont déroulés sur une période de six mois.

Notre plan initial était de compléter environ vingt (20) entretiens, soit au moins trois (3) entretiens avec des étudiants et trois (3) entretiens avec des étudiantes pour chacun des quatre (4) groupes disciplinaires retenus (sciences pures et appliquées; sciences de la santé; arts et lettres; sciences sociales). Les réponses reçues par courriel nous ont suggéré que les parents étudiants sont probablement plus nombreux parmi les étudiants en sciences sociales, ce qui se reflète dans la composition de l'échantillon. Les réponses parvenues d'étudiantes et d'étudiants inscrits dans les programmes des sciences de la santé et des sciences pures et appliquées sont moins nombreuses que pour les deux autres groupes; nous avons donc tenté de fixer les entretiens avec ces étudiants de façon prioritaire, afin d'assurer une représentation similaire des groupes

disciplinaires dans l'échantillon. Les étudiants ont répondu en moins grand nombre que les étudiantes pour chacun des groupes disciplinaires, ce qui se reflète également dans l'échantillon.

Des étudiants ayant pris part à la recherche ont retransmis l'appel à participation à leurs collègues qui ont des enfants, ce qui a incité au moins un père étudiant à nous contacter. Puisque les réponses parvenant par courriel ne nous ont pas permis de recruter de famille monoparentale dirigée par un père ni de famille homoparentale, nous avons demandé à quelques parents étudiants de l'échantillon s'ils connaissaient, dans leur programme, des parents étudiants correspondant à ces caractéristiques. Cette tentative s'est révélée vaine.

Bien qu'il aurait été possible de rencontrer davantage de parents étudiants, nous avons mis un terme à la collecte des données après trente-cinq (35) entretiens. Nous avons le sentiment d'avoir atteint la saturation, tant en termes d'expériences académiques que d'expériences parentales. Ayant réalisé tous les entretiens, nous pouvions déjà observer le recoupement des propos ainsi que les différences se dessinant entre les hommes et les femmes et entre les différentes étapes du parcours doctoral, notamment. Nous avons de plus trouvé au moins trois personnes pour chacune des catégories de l'échantillon (hommes/femmes et regroupement disciplinaire).

3.3.3. Les caractéristiques de l'échantillon

3.3.3.1. *Le sexe et l'appartenance disciplinaire*

Nous souhaitons au départ inclure dans l'échantillon au moins trois (3) doctorants et trois (3) doctorantes provenant de chacun des quatre groupes de programmes, à savoir :

- 1) *les sciences pures et appliquées* (regroupant la Faculté des sciences et de génie, la Faculté de foresterie, de géographie et de géomatique, ainsi que la Faculté des sciences de l'agriculture et de l'alimentation);
- 2) *les sciences de la santé* (Faculté de médecine, Faculté des sciences infirmières et Faculté de pharmacie);
- 3) *les lettres et les arts* (Faculté des lettres, Faculté de théologie et de sciences religieuses, Faculté de philosophie, Faculté de musique, Faculté d'aménagement, d'architecture et des arts visuels);
- 4) *les sciences sociales* (Faculté des sciences de l'éducation, Faculté de droit, Institut québécois des hautes études internationales, Faculté des sciences de l'administration, Faculté des sciences sociales).

Cette décision s'explique par les différences dans les exigences, la durée et l'organisation du travail entre ces types de programme, ce qui permettait de diversifier l'échantillon et d'apporter une autre dimension à l'analyse.

Il n'a pas été possible de respecter cette division de l'échantillon. Une seule personne s'est manifestée pour le groupe des sciences de la santé. Selon elle, les parents étudiants sont très peu nombreux dans les programmes des sciences de la santé, et ceux qui ont des enfants travaillent souvent à temps plein et sont peu présents à l'université, ce qui réduit les chances qu'ils acceptent de participer à un entretien. Cette personne a d'ailleurs transféré l'appel à trois (3) parents étudiants qui correspondaient aux critères d'échantillonnage, mais aucun n'a accepté de participer. Nous avons donc inclus cette personne avec les étudiants de sciences pures et appliquées, pour créer un groupe « sciences pures, appliquées et de la santé ». De plus, toutes les facultés ne sont pas représentées dans l'échantillon. L'échantillon final se répartit comme suit :

Tableau 1 : Échantillon retenu selon le sexe et le regroupement disciplinaire

Programme	Femmes	Hommes
Sciences pures, appliquées et de la santé (FFGG, FM, FSAA, FSG)	6	4
Lettres et arts (FAAAV, FL, FTh)	6	4
Sciences sociales (FSA, FSE, FSS)	12	3
Total :	24	11

Précisons finalement que deux personnes étaient inscrites dans un programme de doctorat sur mesure. Dans les deux cas, les disciplines impliquées dans leur projet de doctorat étaient incluses dans une seule des catégories que nous avons formées, ce qui nous permet de les classer au même titre que leurs collègues inscrits dans un programme disciplinaire.

3.3.3.2. Les parcours universitaires

Environ la moitié des doctorantes et des doctorants ont des parcours scolaires ininterrompus. Parmi ceux qui ont interrompu leurs études, les interruptions se sont produites aussi fréquemment entre le baccalauréat et la maîtrise qu'entre la maîtrise et le doctorat. Il n'y a pas de différence claire entre les hommes et les femmes de l'échantillon en ce qui a trait à la continuité des parcours ni au moment de l'interruption. Par contre, les étudiants en sciences pures, appliquées et de la santé sont proportionnellement plus nombreux à avoir des parcours scolaires continus, alors que ceux du groupe des lettres et arts sont proportionnellement plus nombreux à avoir interrompu leur cheminement, parfois entre chaque diplôme.

Les parents doctorants qui composent l'échantillon ont franchi plusieurs étapes et sont donc avancés dans leur parcours doctoral. Seulement cinq (5) des trente-cinq (35) n'ont pas complété les examens et/ou

séminaires¹⁰⁵ qui précèdent la recherche et qui forment le premier stade des formations doctorales (Tinto, 1993). Quatre (4) d'entre eux se situaient à la collecte des données, six (6) à l'analyse des données, et quatre (4) préparaient la soutenance. Les seize (16) personnes restantes étaient à la phase de la rédaction, incluant les corrections suivant la prélecture.

Les études doctorales peuvent être interrompues temporairement, pour occuper un emploi ou pour donner naissance à un enfant entre autres. Des vingt-quatre (24) femmes de l'échantillon, dix (10) ont affirmé avoir interrompu leurs études. Trois (3) ont répondu par la négative dans le questionnaire, en précisant à côté de leur réponse des « durées d'arrêt », ce qui nous laisse penser qu'elles ont interrompu leurs études sans pour autant interrompre leur inscription. Une seule des interruptions des étudiantes était pour occuper un emploi; toutes les autres interruptions étaient justifiées par la naissance d'un enfant. Quant à la durée des arrêts pour congé de maternité, elles varient entre huit semaines et un an pour chacune des naissances¹⁰⁶.

Pour les hommes, les interruptions des études sont plus rares, car seulement deux pères doctorants ont affirmé avoir interrompu leurs études pendant un trimestre d'études : l'un pour occuper un emploi et l'autre, pour un congé de paternité. Un autre a affirmé ne pas avoir interrompu ses études, en indiquant à côté « arrêt officiel correspondant à environ 6 sessions ». Cet arrêt était justifié par l'occupation d'un emploi.

En ce qui a trait aux groupes disciplinaires, la moitié des parents des sciences pures, appliquées et de la santé (5/10) ont interrompu leurs études, principalement pour des congés parentaux d'une durée entre quatre et six mois (quatre femmes et un homme). Une femme de ce groupe a aussi interrompu ses études pour occuper un emploi. Pour le groupe des lettres et des arts, les interruptions sont moins nombreuses (3/10), dont trois congés de maternité et une interruption pour emploi d'une étudiante. Le groupe des sciences sociales compte une proportion élevée d'étudiants qui ont interrompu leurs études (4/15 ont interrompu officiellement, en plus de trois (3/15) arrêts officiels). Toutes les interruptions officielles et officieuses des étudiantes sont liées à des congés de maternité; un seul étudiant a interrompu ses études, pour occuper un emploi.

Il est déjà possible de penser, suite à cette description de l'échantillon, que les doctorantes interrompent plus fréquemment et plus longtemps leurs études pour la naissance d'un enfant que les doctorants.

3.3.3.3. *Le soutien financier*

Ici est présentée une caractéristique très importante de notre échantillon. Vingt-deux (22) des vingt-quatre (24) étudiantes composant l'échantillon sont ou ont été boursières d'un organisme subventionnaire ou d'une

¹⁰⁵ Les appellations pour ces évaluations varient selon les programmes, mais elles visent à mesurer la préparation académique des doctorants et à leur donner l'autorisation de procéder à la recherche.

¹⁰⁶ Une étudiante peut cumuler plusieurs congés de maternité.

fondation (pour les étudiantes internationales) au cours de leurs études doctorales. Sept (7) ont un projet de thèse qui est directement en lien avec un projet de recherche subventionné, ce qui fait qu'elles touchent un salaire pour une partie de leur travail de thèse, dont les deux (2) qui ne sont pas boursières. Seize (16) des vingt-quatre (24) ont dit avoir reçu au moins une bourse autre que celles des organismes subventionnaires, dont les deux qui n'étaient pas boursières. En comparaison, seulement quatre (4) des onze (11) doctorants étaient boursiers d'un organisme subventionnaire et cinq (5) ont touché un salaire pour leur travail doctoral en lien avec un projet de recherche subventionné. Par contre, neuf (9) hommes ont dit avoir reçu d'autres bourses, notamment des prix pour des communications. Comme le montant et la durée des « autres bourses » sont inférieurs à ceux des bourses des organismes subventionnaires, les mères de l'échantillon ont touché davantage de fonds sous forme de bourse, et pour une durée plus longue, que les pères.

Les assistanats d'enseignement et de recherche sont une autre source de soutien financier pour les étudiants au doctorat. Seulement deux (2) des doctorantes ont mentionné n'avoir fait aucun travail d'assistantat au cours de leurs études doctorales. En comparaison, quatre (4) des onze (11) doctorants n'ont pas occupé de charge d'assistantat.

Le soutien financier du conjoint ou de la conjointe est une source de soutien financier qui est mentionnée dans les écrits portant sur les parents étudiants. La moitié des doctorantes (12/24) ont affirmé avoir bénéficié du soutien financier de leur conjoint au cours de leurs études. En comparaison, seulement deux (2/11) des doctorants ont affirmé avoir reçu du soutien financier de la part de leur conjointe.

Finalement, les doctorantes et les doctorants de l'échantillon ont peu eu recours à l'Aide financière aux études. Seulement un (1) doctorant et cinq (5) doctorantes ont présenté une demande à l'AFE pour leurs études doctorales¹⁰⁷.

3.3.3.4. L'organisation familiale

Tous les doctorants de l'échantillon font partie d'une famille biparentale, et dans un cas il s'agit d'une famille reconstituée (le doctorant est père biologique d'un enfant né de sa conjointe actuelle et il assume le rôle de père auprès d'un enfant né de la première union de sa conjointe dont elle a la garde complète). Vingt-et-une (21) des vingt-quatre (24) doctorantes font partie d'une famille biparentale, et dans deux cas il s'agit d'une famille reconstituée (dans un cas la doctorante a eu des enfants avec deux conjoints différents; dans l'autre, la doctorante a eu un enfant avec un conjoint qui avait eu des enfants d'une première union). Trois (3) familles sont dirigées par des mères monoparentales. Dans les trois cas, la garde des enfants est partagée avec le père des enfants.

¹⁰⁷ Quatre (4) femmes ont cependant laissé la case en blanc sur le formulaire, ce qui peut indiquer qu'elles n'ont pas compris la question ou qu'elles ont préféré ne pas y répondre.

En moyenne, les pères ont 2,6 enfants, âgés d'en moyenne 10 ans (écart-type de 5,6 ans). Seulement huit (8) des vingt-huit (28) enfants des étudiants sont nés après l'admission aux études doctorales de leur père. Or, quatre des conjointes de ces hommes étaient enceintes au moment des entretiens. Le groupe des pères se divise donc en deux portraits : 1) ceux qui ont des enfants d'âge plus âgés, et qui ont débuté leur doctorat après la naissance du dernier enfant et qui ont des parcours scolaires interrompus, et 2) ceux qui ont des parcours académiques linéaires ou avec une courte interruption, qui sont devenus pères au cours du doctorat et dont les enfants sont d'âge préscolaire. Un seul des doctorants ne correspond pas à cette division : il a eu un parcours scolaire avec une longue interruption, il a un enfant d'âge préscolaire et sa conjointe était enceinte au moment de l'entretien.

Les mères ont quant à elles en moyenne 1,9 enfant. Ces enfants sont âgés en moyenne de 5 ans (écart-type de 2,9 ans). La moitié (23/45) des enfants de ce groupe de doctorantes sont nés après que leur mère ait débuté ses études doctorales. Treize (13) des mères ont eu leur premier enfant au cours du doctorat, sept (7) avaient terminé leur famille avant l'admission au doctorat et quatre (4) étaient déjà mères au moment de l'admission et ont donné naissance à au moins un autre enfant après l'admission. Trois (3) d'entre elles étaient enceintes au moment de l'entretien et au moins trois (3) autres planifiaient avoir d'autres enfants. Il n'est pas possible pour les mères, comme pour le groupe des pères, de lier le moment de la première naissance à un parcours académique linéaire ou interrompu. Les mères de l'échantillon ont en moyenne des enfants plus jeunes et une famille moins nombreuse que les pères de l'échantillon.

3.3.3.5. Les caractéristiques sociodémographiques

Les hommes de l'échantillon sont légèrement plus âgés que les femmes. Ils sont en moyenne âgés de 36 ans au moment de l'entretien (écart-type de 6,1 ans), alors que les femmes sont âgées de 33 ans (écart-type de 2,9 ans). Les hommes forment un groupe moins homogène que les femmes sur cet aspect. Le groupe des étudiants et des étudiantes des sciences pures, appliquées et de la santé est le plus jeune (moyenne de 31 ans, avec un écart-type de 2,3 ans), suivi de celui de sciences sociales (moyenne de 34 ans, écart-type de 3,4 ans) et de celui de lettres et arts (moyenne de 37 ans, avec écart-type de 5,7 ans).

Environ les deux tiers des doctorantes et des doctorants en couple ont un conjoint ou une conjointe qui a complété des études universitaires. Les personnes inscrites dans les programmes de sciences pures et des lettres sont proportionnellement plus nombreuses à être en couple avec une personne ayant complété des études universitaires.

La recherche s'est intéressée à savoir si les étudiantes et les étudiants font partie d'une première génération à l'université dans leur famille. Les doctorantes sont partagées en trois groupes de taille équivalente, à savoir celles dont les deux parents ont fréquenté l'université, celles dont un des parents a fréquenté l'université, et

celles dont les parents n'ont pas fréquenté l'université. Seuls deux des doctorants ont deux parents qui n'ont pas fréquenté l'université. Les autres se divisent en deux groupes équivalents, à savoir ceux dont un ou les deux parents ont fréquenté l'université. C'est dans le groupe des sciences sociales que se retrouve la majorité des étudiants dont les parents n'ont pas complété d'études universitaires. Les hommes de l'échantillon sont proportionnellement plus nombreux que les femmes à être la première personne de leur fratrie à compléter des études universitaires. En incluant les parents et la fratrie, une seule personne de sciences pures, deux personnes des lettres et trois personnes des sciences sociales sont des étudiantes ou étudiants de première génération à l'université.

3.3.4. Une remarque sur l'échantillon et la méthode de recherche

Une remarque s'impose ici. L'enthousiasme généré par l'appel de participation a certainement rejoint davantage les doctorantes et les doctorants qui disposaient d'un peu plus de temps, soit d'une ou deux heures libres pour réaliser un entretien. Il est probable que les parents étudiants qui peinent à accomplir leurs diverses responsabilités n'ont pas répondu à l'appel à participation, ne disposant pas du temps requis – voire de l'énergie et de la volonté – pour prendre part à un entretien et remplir un questionnaire.

D'ailleurs, quelques personnes qui répondaient aux critères d'échantillonnage ont décliné l'offre de nous rencontrer après avoir compris qu'il n'y avait pas de compensation financière liée à la participation à la recherche. Lors de communications dans des colloques scientifiques où nous présentions des résultats préliminaires de la recherche, des parents doctorants (très majoritairement des mères) sont venus nous rencontrer pour témoigner des différences qu'ils percevaient entre nos résultats et leur expérience. Ces personnes insistaient fréquemment sur la précarité financière, l'absence de services de garde adéquats et sur le manque de soutien de la part de leur conjoint ou conjointe, de leur famille ou de leur directeur ou directrice de thèse pour expliquer qu'elles ne se reconnaissaient pas totalement dans les résultats que nous présentions. Le portrait tracé dans les chapitres suivants n'est donc pas nécessairement représentatif de la réalité de l'ensemble des parents doctorants, mais davantage d'un segment de cette population. Les caractéristiques identifiées précédemment, notamment la forte proportion de boursières et de boursiers, indique que l'échantillon n'est pas représentatif de la population étudiante au doctorat.

Or, cela n'affecte pas pour autant la qualité de la recherche. La persévérance aux études demeure un processus qui peut être menacé ou freiné, même dans de « bonnes » conditions de soutien, intellectuel, humain et financier. Les freins et les obstacles rencontrés par les doctorantes et les doctorants de notre échantillon, ainsi que les stratégies adoptées et les formes de soutien dont ils ont bénéficiées, peuvent indiquer des pistes de solution pour favoriser la persévérance chez leurs collègues moins favorisés.

3.4. L'analyse des données

En ce qui a trait à l'analyse des questionnaires (n=30), nous avons effectué une compilation statistique manuellement. Le but du questionnaire est de fournir des informations sociodémographiques pour mettre en contexte les participantes et les participants, ainsi que de bonifier ou de préciser les données qualitatives générées par les entretiens individuels. Par conséquent, nous n'avons pas traité les données du questionnaire de façon exhaustive pour vérifier la présence de corrélations significatives entre toutes les variables. L'analyse a donc été limitée à des opérations mathématiques simples (fréquences, moyennes et écarts-types).

Nous avons procédé à la transcription de tous les entretiens, intégralement, en incluant les paroles des personnes participantes et de la chercheuse ainsi que des indications pour les pauses, les silences, les rires, les phrases interrompues ou certaines expressions non verbales particulières repérées par la chercheuse (sourires, froncements de sourcils, etc.)¹⁰⁸ (DeVault, 2004). Notons que les extraits présentés dans les chapitres suivants ont parfois été retouchés pour améliorer leur lisibilité, en supprimant des mots ou des expressions présents à l'oral mais qui sont généralement absents à l'écrit et qui n'affectent pas la compréhension et le sens des propos (par exemple, « tu sais », « là, là », « et puis », « comme »). Les transcriptions intégrales sont le matériel de base pour l'analyse des données. Des notes prises « à chaud », à la sortie des entretiens, ont été ajoutées au corpus pour compléter les entretiens. Bien qu'il aurait été possible de confier ce travail à une tierce personne, nous avons décidé d'effectuer la transcription nous-même. Cette tâche a nécessité quelques semaines de travail de notre part, mais elle a permis l'appropriation du matériel des entretiens, ce qui s'est révélé très positif dans l'analyse des données.

Les entretiens individuels ont fait l'objet d'une analyse approfondie puisqu'ils sont la principale source de données de la recherche. Afin de dégager une compréhension de ce corpus de plus de sept cents (700) pages d'entretien à interligne simple, nous avons adopté l'analyse thématique des données, selon les modalités proposées par Paillé et Mucchielli (2003). L'analyse thématique est adaptée à l'objectif de notre recherche exploratoire qualitative, à savoir comprendre l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales et identifier les liens qui se tissent entre les responsabilités parentales et les études. Elle nous permet également de percevoir les différences qui existent entre les thèmes abordés par les hommes et les femmes ainsi qu'entre les étudiantes et les étudiants des différents groupes disciplinaires.

Comme l'affirment Paillé et Mucchielli, « l'analyse thématique consiste, dans ce sens, à procéder systématiquement au repérage, au regroupement et, subsidiairement, à l'examen discursif des thèmes abordés dans un corpus » (2003 : 162). C'est ainsi par la thématisation, soit l'identification des thèmes

¹⁰⁸ Marjorie DeVault précise que les transcriptions sont souvent retouchées de façon à rendre le texte plus lisible lors de la présentation finale. Il faut alors assurer le meilleur compromis possible entre la clarté du propos, le respect des idées et des mots de la personne participante.

abordés au cours de l'entretien, que nous pourrions répondre à la question de recherche. Un thème est ainsi « un ensemble de mots permettant de cerner ce qui est abordé dans l'extrait du corpus correspondant tout en fournissant des indications sur la teneur des propos » (Paillé et Mucchielli, 2003 : 170). Paillé et Mucchielli (2003) identifient deux fonctions de l'analyse thématique. La première est le repérage, qui consiste à identifier dans le corpus les différents thèmes abordés, alors que la seconde, la documentation, vise à mettre en relation ces divers thèmes de façon à en définir l'importance, soit en notant les récurrences, les oppositions, les divergences, les complémentarités, de façon à arriver à l'examen discursif du corpus.

Afin de procéder à l'analyse thématique, nous avons décidé de recourir à un logiciel de traitement qualitatif des données. Ces logiciels permettent de gérer une quantité importante de données rapidement et efficacement en réunissant les textes en une base de données. Entre autres, les fonctions de recherche de mots permettent de localiser rapidement tous les extraits contenant ces mots en minimisant le risque d'erreur ou d'oubli. Les fonctions de codage des documents permettent d'identifier et de réunir les extraits similaires, facilitant ainsi l'identification des thèmes et par la suite la vérification de leur cohérence. La possibilité d'inclure des mémos s'avère également intéressante, puisqu'elle permet de noter les réflexions, de les archiver et d'y revenir durant l'analyse. Weitzman (2003) identifie quatre avantages à ces logiciels : la cohérence dans le travail d'analyse, la vitesse d'exécution, la représentation graphique et la consolidation des données. Toutefois, il faut rappeler que ces logiciels ne sont pas des « agents d'analyse » mais bien des outils : ils facilitent le travail d'analyse et de théorisation, mais ils ne remplacent pas les humains dans ce travail.

Nous avons eu recours au logiciel d'analyse qualitative *QDA Miner*. Notre choix a été influencé par quelques facteurs, notamment la disponibilité du logiciel à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval, le fait que nous avons déjà complété la formation d'initiation à ce logiciel, ainsi que les caractéristiques du logiciel. *QDA Miner* permet d'inclure les transcriptions et les notes post-entretiens dans une même base de données. La possibilité d'insérer les mémos d'analyse dans le projet est intéressante. Les options de codage offrent la possibilité d'identifier de longs extraits sous un même code et d'appliquer deux codes à un même extrait¹⁰⁹. *QDA Miner* permet également d'associer des variables aux cas, ce qui est particulièrement intéressant. Celles-ci sont : le sexe, le regroupement disciplinaire, le nombre d'enfants, l'âge des enfants et l'année d'admission au doctorat dans la section comprenant les variables rattachées au texte. Une dernière variable a été identifiée « particularités », où il était possible de noter les caractéristiques qui distinguait le parent doctorant, son parcours ou son environnement.

¹⁰⁹ Les « codes » identifiés dans le logiciel *QDA Miner* sont donc nos thèmes, et chaque « cas » correspond à l'entretien avec une personne participante et aux notes suivant cet entretien.

Après avoir transcrit tous les entretiens, nous avons procédé à un premier codage. Puisque nous avons réalisé tous les entretiens et effectué l'ensemble de la transcription, l'appropriation du matériel en a été grandement facilitée. À partir des sous-questions de la recherche portant sur les formes de travail, les éléments liés aux études doctorales, les événements significatifs, les stratégies, le soutien et l'appréciation, nous avons effectué une première thématization des trente-cinq entretiens. Les sous-questions sont devenues les rubriques à l'intérieur desquelles nous avons identifié les thèmes contenus dans les propos des personnes participantes. *QDA Miner* utilise un mode d'inscription en marge, ce qui permet de visualiser les thèmes rapidement tout en conservant le texte visuellement intact. Nous avons analysé et marqué de thèmes les différents extraits de chacun des entretiens. Cette thématization en continue a généré un arbre thématique, regroupant les rubriques et les thèmes.

Une fois complété cet exercice, nous nous sommes tournée vers l'arbre thématique, qui est désigné sous le nom « livre des codes » dans le logiciel *QDA Miner*. La fonction « recherche des codes » effectuée pour chacun des thèmes identifiés nous a permis d'évaluer notre première thématization. Plusieurs thèmes nous apparaissaient insuffisamment précis ou insatisfaisants pour décrire ce qu'ils désignaient. Par exemple, nous avons décidé de distinguer les « défis » à la persévérance en différents éléments (insatisfactions, freins, obstacles, abandon). À l'inverse, d'autres thèmes semblaient redondants ou complémentaires, ils ont alors été regroupés. Nous avons donc procédé à une révision complète de la thématization pour l'ensemble du corpus. En reprenant chacun des verbatim une seconde fois, nous avons pu fusionner des thèmes, en diviser d'autres et en créer de nouveaux, ce qui nous a permis de préciser l'arbre thématique. Celui-ci, ou « livre des codes » selon *QDA Miner*, ainsi que le tableau de fréquences des codages, sont reproduits à l'annexe 4.

L'immersion dans les données qui s'est produite au cours de ces deux vagues de thématization, lesquelles ont impliqué de nombreuses relectures, a permis de dégager les thèmes propres à la recherche¹¹⁰, de nous assurer que le sens des propos des personnes participantes avait été respecté et que le marquage des thèmes était cohérent, ainsi que de nous pencher sur les liens qui unissent les thèmes entre eux (Paillé et Mucchielli, 2003; Ryan et Bernard, 2003). Une fois la thématization terminée, il est devenu possible de comparer les thèmes dégagés dans les propos des hommes et des femmes ainsi qu'entre les étudiantes et étudiants des trois groupes disciplinaires, de façon à constater les similarités et les différences dans leurs expériences.

¹¹⁰ À ce propos et en accord avec les principes de la recherche féministe, il nous est apparu essentiel de privilégier les mots des participantes et des participants dans l'élaboration des codes et des concepts, de façon à produire des analyses respectueuses de leur réalité. Le recours à leurs mots pour nommer leur réalité constitue une forme d'*empowerment* qui est au cœur de la recherche féministe.

Tel que mentionné précédemment, une synthèse des résultats a été acheminée par courriel aux participantes et aux participants, dans le but de valider les résultats. Les commentaires et les questions qui ont émergé ont donné lieu à quelques retours dans le corpus pour précision ainsi qu'à des nuances et des clarifications supplémentaires pour la phase de rédaction.

3.5. Les considérations éthiques

Le projet de recherche a été approuvé par le Comité d'Éthique de la Recherche de l'Université Laval (CERUL) sous le numéro 2009-045, le 13 mars 2009. L'approbation prévoyait que les données personnalisées seraient détruites trois ans après la recherche, ce qui a été fait, et que les données devraient être détruites dix (10) ans après la recherche. Les formulaires de consentement (voir annexe 5) ont été conservés dans un classeur verrouillé, au domicile de l'étudiante, jusqu'à la destruction des documents contenant des données personnalisées. Les enregistrements sont aussi placés sous clé dans un coffre au domicile de l'étudiante.

À part lors des communications par courriel avec les personnes participantes, les prénoms et noms des personnes participantes n'ont jamais été inscrits dans un document papier ou informatisé. Dans les verbatim, tous les noms des personnes participantes ou des personnes de leur entourage ont été supprimés et remplacés par des crochets précisant la relation (ex : [enfant] ou [conjoint]) lors de la transcription. Les informations qui pourraient faciliter l'identification des parents étudiants participants, notamment leurs intérêts de recherche, l'occupation de leur partenaire et le sexe des enfants, ont été omises dans les extraits cités dans le texte. Lorsque ces informations étaient pertinentes pour la compréhension de l'extrait cité, elles ont été rendues plus vagues. Par exemple, un conjoint ambulancier pourrait alors être présenté comme un « travailleur du secteur de la santé » et un étudiant dont la thèse porte sur l'œuvre d'Émile Nelligan pourrait être désigné comme ayant « un intérêt de recherche lié à la poésie ».

Nous avons décidé de ne pas utiliser de pseudonymes pour identifier les extraits, car cela permet le recoupement d'information, lequel peut faciliter l'identification des personnes participantes. Nous avons utilisé, tant dans les transcriptions que dans l'analyse, un système d'identification des transcriptions recoupant l'ordre des entrevues, le sexe, la faculté et le nombre d'enfants. Par exemple, 1F-FSE-3E signifie premier entretien, avec une femme inscrite à la Faculté des sciences de l'éducation ayant trois enfants.

Dans les chapitres suivants, le nombre identifiant l'ordre des entretiens a été supprimé de façon à éviter que les informations puissent être recoupées et ainsi faciliter l'identification des personnes participantes. De plus, le code de la faculté a été remplacé par le code du groupe disciplinaire, soit « SPAS » pour sciences pures, appliquées et de la santé, « LA » pour lettres et arts et « SS » pour sciences sociales. Puisque les parents doctorants qui ont trois enfants ou plus sont peu nombreux, et que le nombre des enfants peut alors constituer

un indice permettant de les identifier, nous avons utilisé le code « 3+E » pour désigner les familles de trois enfants et plus. Pour reprendre l'exemple précédent, la mère de trois enfants étudiant en sciences de l'éducation serait alors identifiée : F-SS-3+E, comme sa collègue qui serait une mère de quatre enfants doctorante en sociologie. Dans certains cas où le dévoilement de l'identité de la personne répondante pourrait entraîner des répercussions, nous avons omis volontairement d'inscrire le regroupement disciplinaire ou le nombre d'enfants, afin d'accroître la protection à la confidentialité.

La perspective féministe au cœur de la recherche a des implications importantes en ce qui a trait aux responsabilités de la chercheuse envers les personnes participantes. Une attention particulière a été portée aux conséquences qu'auraient pu avoir la recherche sur elles. À cet effet, nous avons toujours en notre possession au moment des entretiens les informations pour contacter le Centre d'aide aux étudiants, afin de les fournir aux personnes qui en auraient exprimé le besoin.

La perspective féministe exige un dévoilement de la chercheuse (*self-disclosure*). Plusieurs ont demandé, avant d'accepter de prendre part à l'entretien, si la recherche était commanditée par l'université ou par un autre groupe. D'autres voulaient savoir comment le projet de recherche était né. Nous leur avons donc expliqué comment la question de recherche avait surgi et nous avons insisté sur le fait que la recherche avait comme finalité de compléter une thèse de doctorat, qu'elle pourrait être reprise par des associations étudiantes, mais que les autorités universitaires n'avaient ni lien avec cette recherche ni de droit de regard sur l'analyse ou les conclusions. Certains ont expliqué avoir craint que leurs propos ne soient repris par l'institution pour justifier des règlements ou des politiques qui pourraient avoir un effet négatif sur les parents étudiants en général. L'explication que nous leur avons fournie était probablement rassurante, puisqu'aucune personne n'a demandé à se retirer de la recherche après en avoir pris connaissance.

Au cours des entretiens, le dévoilement de la chercheuse a pris une autre figure. Puisque nous satisfaisions aux critères de l'échantillon, les propos prenaient fréquemment une tournure familière, où les personnes participantes cherchaient à savoir si leur expérience correspondait à la nôtre ou à celle des autres personnes rencontrées. Le ton de la discussion devenait rapidement amical, ce qui nous permettait d'être à l'aise de poser des questions qui autrement auraient pu rencontrer une réserve, notamment sur les tensions dans la relation de couple en lien avec les études, sur la précarité financière ou sur les frustrations quant à la relation avec les membres du comité de thèse ou du corps professoral en général. Devant l'ouverture des personnes participantes face à ces questions, il était pour nous inconcevable de ne pas répondre de la même manière lorsqu'elles nous posaient des questions quant à notre propre expérience.

4. LA PRÉSENTATION ET L'ANALYSE DES DONNÉES PARTIE I

Afin de répondre à la question de recherche, la première partie de la présentation et de l'analyse des données est structurée autour des dimensions suivantes : les formes de travail et les éléments reliés aux études doctorales. Les différences entre les mères et les pères sont décrites à l'intérieur de chacune des sections. Lorsque des différences sont observées entre les regroupements disciplinaires et en fonction du nombre d'enfants, celles-ci sont également abordées. À moins d'avis contraire, les données présentées dans ce chapitre sont tirées des entretiens.

4.1. Les formes de travail

Les parents doctorants effectuent plusieurs formes de travail. Puisque l'entretien a porté sur la persévérance aux études doctorales, le travail académique a occupé la majeure partie des entretiens. Le travail parental et domestique, le travail rémunéré et le travail lié à la participation citoyenne sont aussi abordés dans leurs propos. Nous traitons maintenant de chacune de ces formes de travail plus en détails.

4.1.1. Le travail académique

Les parents doctorants ont élaboré longuement sur divers aspects de leur travail académique, qui est ici défini comme le travail directement lié aux études doctorales excluant le travail rémunéré qui peut y être parallèle (assistanats de recherche ou d'enseignement). Dans la présente section, nous limitons notre présentation aux éléments qui se rapportent spécifiquement à l'organisation temporelle et spatiale du travail académique ainsi qu'aux diverses étapes du parcours doctoral. La section 4.2, qui porte sur les éléments liés aux études doctorales, traite plus en détails des autres questions liées aux études doctorales abordées par les participantes et les participants.

4.1.1.1. *L'organisation temporelle du travail*

4.1.1.1.1. Un horaire rigide de travail les jours de semaine

Tant pour les parents qui effectuent un retour aux études que pour les doctorantes et les doctorants qui deviennent parents au cours du doctorat, le besoin d'articuler famille et études se traduit dans la majorité des cas par l'adoption d'un horaire rigide de travail, lequel prescrit de gérer le temps d'études « comme une *job* ». Cet horaire impose une routine pour les jours de semaine. C'est en consacrant un maximum de temps aux études pendant que leurs enfants sont en garderie ou à l'école que les parents doctorants progressent dans leurs études doctorales.

Je vais porter [mon enfant] à la garderie et je reviens chez nous. Je travaille toute la journée. À trois heures j'arrête. Je m'en vais chercher [mon enfant] à trois heures parce qu'il finit l'école à trois heures et quart. [F-SPAS-2E]

[Mon enfant] est à la garderie de huit heures et demie à cinq heures et demie en moyenne, et pendant ce temps-là, moi je suis ici à temps plein et je fais mes choses ici. [F-SPAS-1E]

Je le vois comme une *job*. Je fais du neuf à cinq, et des heures supplémentaires parfois le soir. [F-LA-2E]

Bon, je me lève en même temps que les enfants. Les enfants partent à l'école, je pars à l'université. Et puis eux reviennent à la maison vers trois heures et demie. Et puis moi, normalement, ici à trois heures je ferme les livres. C'est terminé. À trois heures, j'ai fini de travailler. Je remballer mes trucs, je retourne à la maison. [H-LA-3+E]

Si on arrive à être prêt pour sortir de la maison à 7 heures, 7 heures et demie, ça c'est vraiment l'idéal, soit 7 heures ou 7 heures et demie, la route n'est pas congestionnée donc tu peux très facilement aller les porter à leurs garderies respectives en moins de... en 40 minutes, tu peux aller les porter à leurs garderies respectives. À 8 heures, tu es rendu sur le campus. Et puis c'est ça, tu travailles de 8 heures jusqu'à 4 heures, et à 4 heures déjà il faut songer à quitter pour aller les chercher. Donc dans la journée typique, mon objectif, c'est de réussir à avoir 8 heures de travail. [...] ça amène à avoir vraiment une organisation qui est quand même... très, très, très stricte... [H-SPAS-2E]

J'étais ultra-disciplinée et puis j'arrivais à sept heures et demie le matin. Je repartais à quatre heures, et puis je n'arrêtais pas trop... [F-SS-2E]

Dans le fond, le travail, il faut qu'il tienne entre neuf et quatre, quatre et demi dans le *top*, parce que ça [la garderie] ferme à cinq heures et demie, avec le trafic et gna gna gna... [H-SS-1E]

Il est intéressant de noter de ces extraits que les parents qui quittent pour aller chercher un enfant à la garderie le font généralement plus tard (généralement entre 16 heures et 17 heures) que ceux qui récupèrent un enfant à l'école ou qui rejoignent leur enfant revenu seul de l'école à la maison (entre 15 heures et 16 heures). Les parents qui ont des enfants d'âge scolaire ont affirmé à cet égard que les horaires des garderies, plus étendus que les horaires des écoles, représentent un avantage en laissant une souplesse dans la routine du matin, car les enfants en garderie n'ont pas à être présents à une heure prédéterminée.

On partait toujours pour aller porter [notre enfant] à huit heures parce qu'il faut qu'il soit à l'école à huit heures. À la garderie, ils n'ont pas d'heure! Ils peuvent arriver à n'importe quelle heure! [F-LA-2E]

Pour les parents qui occupaient un emploi avant d'amorcer leurs études doctorales, l'adoption d'un horaire rigide n'est pas perçue comme un changement drastique car leur emploi leur imposait cette même condition. Les doctorantes et les doctorants qui ont eu leur premier enfant au cours des études doctorales, en revanche, remarquent un changement majeur dans leur organisation quotidienne du travail. La possibilité de demeurer

plus tard le soir pour progresser plus rapidement, pour compenser une entrée tardive le matin ou pour travailler au gré de leur énergie et de leur productivité s'estompe avec la naissance du premier enfant.

Ça fait que ce que ça change [devenir parent], c'est que tu gères ton horaire pour que ça tienne entre 9 et 4. [H-SS-1E]

Ça s'est quand même rigidifié là je dirais, après l'arrivée des enfants. Je dirais que je pense que c'était quand même plus... les frontières étaient plus floues, un peu. Ça pouvait m'arriver de travailler, plus tard. Si je me sentais inspirée, je pouvais continuer jusqu'à... Tu sais, quand tu n'as pas d'enfant, c'est plus facile de dire « Ah! J'appelle. Je continue jusqu'à six heures, on mangera à six heures et demie ». Puis ce n'est pas grave. [F-SS-2E]

Ça change que... tes journées sont plus petites pour le travail. Bien, que je commence à 8 heures mais je finis à 4 heures. Je ne finis plus à 6, 7 ou 10 heures le soir. [F-SPAS-1E]

Pour celles et ceux dont le moment le plus productif pour le travail intellectuel se trouvait en fin de journée, l'adoption d'un tel horaire peut occasionnellement générer des frustrations.

Tu sais, le 9 à 5, ce n'est pas toujours... Il y a des journées où ça ne marche pas et puis là, finalement, il est rendu quatre heures et demie et puis, là, ça irait! Je partirais en feu, mais ce n'est plus le temps. Il faut que je ferme ça et que j'attende au lendemain, donc oui, il y a des moments où c'est, c'est frustrant. [F-SS-2E]

Bien, l'inconvénient, que je te dirais, c'était que, moi souvent dans l'après-midi, j'avais comme un *down* de deux, à trois heures et demi, quatre heures. Des fois même quatre heures et demie. Et là, *wop!* À quatre heures et demie ça repart [imitant le bruit d'un moteur qui accélère] Ça ne paraît pas, il est cinq heures et demi, vite il faut que je retourne à la maison! Il faut que j'aille préparer le souper et il faut que je retourne pour les enfants, et la gardienne [...]. Il est comme rendu cinq heures et demi et « oh, déjà! » Ouin, mais c'est parce que, tu sais, de deux à trois, je n'ai pas vraiment travaillé. Mais... Ça ne me venait pas... Et puis là ça repart, et quand ça repart, c'est l'heure de retourner à la maison! [F-LA-2E]

L'horaire rigide durant les jours de semaine, bien que requis pour maximiser le temps où les enfants sont absents de la maison, impose donc un rythme de travail structuré, en comparaison avec celui qui était plus fluide avant la naissance des enfants et qui pouvait s'adapter aux moments où la productivité était la meilleure. Après l'arrivée des enfants, le travail académique doit donc être effectué dans les périodes qui sont prévues à cet effet, ce qui peut bloquer un élan et causer des frustrations lorsqu'il faut interrompre le travail. Aucune différence notable ne se dessine entre les mères et les pères ni entre les parents doctorants des différents groupes disciplinaires quant à l'adoption d'un horaire rigide pour les jours de semaine. Par contre, la journée de travail est généralement interrompue plus tôt pour les parents d'enfants d'âge scolaire que pour les enfants d'âge préscolaire.

4.1.1.1.2. Les soirées et les fins de semaine

Les étudiants traditionnels utilisent fréquemment les soirées et les fins de semaine pour rattraper un retard, pour accroître leur temps d'études ou pour effectuer les travaux d'équipe. Pour les parents doctorants rencontrés, les soirées et les fins de semaine sont utilisées de différentes façons.

Les mères ainsi qu'un des pères d'enfants d'âge préscolaire ont affirmé avoir beaucoup de difficulté à consacrer du temps aux études en soirée et durant la fin de semaine, et par conséquent ne le faire que de façon exceptionnelle. Comme nous l'avons vu précédemment, les parents d'enfants d'âge préscolaire tendent à faire des journées d'études plus longues que leurs collègues dont les enfants fréquentent une école primaire, ce qui repousse l'heure du retour à la maison. Après avoir terminé le repas, s'être occupé de leurs enfants, avoir accompli la routine familiale du soir et la préparation de la matinée suivante, ces parents affirment ne plus avoir suffisamment d'énergie pour étudier. Notons que les mères sont majoritaires parmi ce groupe, ce qui pourrait indiquer que le poids de la charge familiale les touche plus durement que les pères.

Donc je ne travaille pas la fin de semaine, je suis incapable. À toutes les fois, à toutes les fins de semaine, je me dis : « Bon bien je vais lire quelques chapitres de ce livre là, ça va faire ça. Un petit travail de fin de semaine, il me reste quelques chapitres à lire ». [pause] Arrive le dimanche soir et je dis : « Je n'ai rien fait! » [d'un ton triste] Parce que le soir, c'est la même chose [...]. La plupart du temps, quand j'arrive à les coucher, je fais [long soupir]... Je suis fatiguée, là. [F-LA-2E]

Bien, au début je m'étais fixée que oui. Mais ça a pris comme un an de désespoir à tous les soirs, de me sentir poche de ne pas travailler et tout ça, que, à un moment donné, je me suis décidée, je me suis dit : « Je le vois bien que je ne peux pas »! [F-LA-2E]

Je ne suis pas encore arrivée à travailler de soir. Pas capable. Je m'endors tellement et puis les enfants... Encore des fois, [mon enfant] se réveille vers cinq heures et quart. [F-SS-2E]

C'est sûr qu'avec pas de bébé, ça ne te dérange pas de travailler le soir jusqu'à 10 heures, de travailler la fin de semaine. Mais avec le petit, quand tu reviens le soir, tu as le goût de passer du temps avec, et puis tu es fatigué aussi donc tu n'as plus le temps de travailler. [H-SPAS-1E]

Ces mères et ce père accomplissent donc leur travail académique uniquement au cours de la journée, ce qui implique parfois une réduction du temps de travail total par rapport au temps qui était consacré aux études avant d'avoir des enfants.

Parce que je sais que je ne travaille pas beaucoup d'heures par jour, c'est cinq à six heures par jour. [F-SPAS-2E]

Bien, j'aurais fini en moins d'années, c'est sûr, parce que j'aurais pu travailler le soir. J'aurais pu rester au labo sans regarder ma montre. « Bon, il est quatre heures, il faut que je m'en aille »! [F-SPAS-2E]

Les autres pères d'enfants d'âge préscolaire et les parents d'enfants d'âge scolaire consacrent du temps au travail académique à l'extérieur des journées de semaine. Une fois les enfants mis au lit, les soirées constituent pour ce groupe un moment de travail. Une nuance se dessine toutefois. Les parents d'enfants d'âge scolaire semblent arriver à investir ce temps avec moins de difficulté que les pères d'enfants d'âge préscolaire. Les premiers présentent donc leur travail de soir comme faisant partie de leur horaire régulier, alors que les seconds le présentent comme un moment de travail variant au gré de leur niveau d'énergie et des urgences. Pour les parents d'enfants d'âge scolaire :

Donc huit heures et demie, je peux dire que c'est le moment où ils dorment. Habituellement, c'est le moment où je sors mes livres. Je fais mes lectures le soir, pour ne pas perdre de temps de jour, à lire. En tout cas. Ce n'est pas une perte de temps, mais c'est comme ça que c'est arrangé dans ma tête. Ça fait que je vais lire de huit [heures] et demie à dix [heures] et demie, à peu près. [F-SS-2E]

Le soir, quand je reviens, les enfants sont couchés, là je me remets à travailler... [H-LA-3+E]

Ce qui veut dire que concrètement, à huit heures et demie, neuf heures, il n'y a plus personne autour. À part avoir un peu de temps avec ma femme, et puis après elle se couche tôt aussi, donc je peux me mettre à travailler, si je ne suis pas trop fatigué, à neuf heures et demie. Euh, et puis je peux aller jusqu'à une heure, deux heures. [rires] Si je ne me fais pas rouspéter par ma femme! [rires] [H-LA-3+E]

Alors que dans les propos des pères d'enfants d'âge préscolaire, le travail académique en soirée est moins régulier et exige davantage d'efforts :

Puis tu peux rejouer un petit... une heure, le soir, en moyenne. Parce qu'il y a des soirs que tu es claqué et puis ce n'est pas possible. Et puis il y a d'autres soirs que sur le café, tu peux faire trois heures s'il le faut! [H-SS-1E]

Je suis obligé de me faire violence! Par exemple, hier je me suis couché à minuit et demi, parce qu'il y a des choses que je devais faire que je n'ai pas fini. Jusqu'à minuit et demi je n'avais pas fini. Et je me suis dit : « Bon, j'ai mal à la tête mais je vais à l'université continuer ». Il n'y a pas d'autres solutions. [H-LA-1E]

Au contraire des mères d'enfants d'âge préscolaire, qui éprouvent du mal à consacrer du temps aux études en soirée et qui déplorent un ralentissement de la progression, ces parents n'établissent généralement pas de lien direct, dans leurs propos, entre les responsabilités parentales et une diminution des heures de travail. Ils lient davantage les responsabilités parentales à une répartition différente des heures de travail. Soulignons que le nombre d'enfants ne semble pas avoir d'effet sur l'organisation du temps d'études en soirée.

Un défi particulier se pose pour les mères monoparentales, et ce sans égard à l'âge des enfants. Celles-ci ne peuvent se fier à leur conjoint pour assurer la garde des enfants en soirée ou durant la fin de semaine, donc elles doivent faire appel à une aide extérieure lorsqu'elles doivent s'absenter. Cette mère, dont le programme

implique des stages, fait état de ses difficultés à planifier des rencontres le soir, alors que ses enfants sont sous sa responsabilité.

Les clients le soir, ça dérange beaucoup. Donc je ne peux pas toujours. J'essaie de les mettre le soir où les enfants vont souper avec leur père. Mais en même temps, ils reviennent. Il faut que je sois là à huit heures quand ils arrivent, donc ça limite aussi. Il faut que je sois revenue à la maison à huit heures. [F-SS-2E]

Ces stages peuvent engendrer des dépenses supplémentaires pour les mères monoparentales, qui doivent parfois rémunérer quelqu'un pour assurer la garde des enfants lorsqu'elles s'absentent à un moment où leurs enfants ne sont pas à la garderie ou à l'école. Ils impliquent aussi des soucis logistiques, puisqu'il faut trouver cette personne qui les remplacera auprès des enfants. Ces soucis sont accrus lorsque l'horaire des stages varie d'une semaine à l'autre ou peut changer avec un court préavis. Bien que cela ne se soit pas produit dans notre échantillon, les récits de vie nous apprennent que les mères monoparentales dont le programme inclut un ou des cours obligatoires qui ne sont offerts que de soir font aussi face à ce défi (Evans et Grant, 2008; Hannah *et al.*, 2002; Monosson, 2008).

Un autre moment qui peut être convenable pour le travail académique est le petit matin. Aucune mère n'a mentionné profiter des premières heures du jour pour effectuer du travail académique, insistant sur leur besoin de sommeil pour passer au travers de la journée. En revanche, certains pères préfèrent se lever avant tout le monde, lorsque l'occasion se présente, histoire de profiter du temps où toute la maisonnée dort pour travailler tranquille.

Donc quand à huit heures du soir je me couche, à quatre heures je me réveille, j'ai eu huit heures de sommeil. Je suis vraiment bien reposé là. Des fois quand ça arrive, j'en profite. Je poursuis ma rédaction à la maison entre quatre heures jusqu'à sept heures. Des fois entre quatre heures et huit heures, je dis aux enfants de rester avec leur maman pendant qu'elle les apprête. À huit heures, elle part. Et moi, je les récupère à huit heures. J'ai eu le temps de travailler entre quatre heures et huit heures. Quatre heures de travail, wow! [rires] [H-SPAS-2E]

Pour les couples étudiants, l'organisation du travail permet d'étendre l'horaire sur une plus grande partie de la journée et laisse place à divers arrangements, selon les préférences de chacun. Ce couple raconte comment leur organisation du travail leur permet de partager la responsabilité de leur enfant et de profiter tous les deux de leur période de travail la plus productive :

Père : Souvent l'horaire qui était le plus viable, c'est que moi, je me lève à trois heures et demie, quatre heures, quatre heures et demie, cinq heures. Cinq heures le matin.

Chercheuse : Pour travailler avant que tout le monde se lève?

Père : Justement, oui. Puis comme ça, je peux prendre en charge [notre enfant] quand il se lève. Plus souvent. Tu sais, des fois [ma conjointe] va se lever avant ou en même temps. Mais,

généralement, je vais prendre en charge [notre enfant] au lever. Partir le déjeuner et ci et ça. Après ça [ma conjointe] se lève. On prend un café et patati et patata. Et puis elle va travailler plus de soir. Donc ça fait que tu es très rapidement dans deux univers complètement différents. Complètement différents.

Mère : Je travaillais souvent de huit heures jusqu'à onze heures, minuit, des fois jusqu'à une heure quand j'étais capable, puis là je me relevais le matin.

Cette organisation du travail, qui accorde du temps à chacun des parents avec l'enfant, se révèle par contre plus difficile pour la vie de couple, puisqu'elle laisse peu de temps libre où ils peuvent se retrouver, seuls. Pour d'autres couples étudiants, les moments de sieste des enfants et les fins de semaine peuvent devenir des moments de travail où les parents étudient simultanément ou s'échangent la garde des enfants pour progresser dans leurs études à tour de rôle.

Les fins de semaine servaient beaucoup, bien quand on était les deux vraiment aux études, à avoir des travaux, servaient beaucoup à rattraper un peu de ce qu'on n'avait pas pu faire. Mais, c'était pendant les siestes de [notre enfant] ou pendant les soirées. Je pense que c'est arrivé quelques fois qu'on doive faire garder [notre enfant] une des deux journées pour, justement, avancer nos travaux parce qu'on était au dernier moment. [H-SS-1E]

Pour la majorité des parents doctorants, la fin de semaine est présentée comme un temps réservé d'abord à la famille. Ils affirment donc ne pas travailler la fin de semaine.

La fin de semaine, c'est ça, je n'ouvre pas mes livres. [F-LA-2E]

Mais je ne travaille pas le week-end. Tu sais, vraiment, ça c'est pas mal sacré là. À moins d'une urgence nationale. [F-SS-2E]

Occasionnellement, ces parents peuvent étudier, pour respecter un délai ou pour rattraper un retard. Ceux qui étudient la fin de semaine le font généralement pendant une période de temps restreinte, par exemple une heure ou deux pendant la sieste des enfants ou lorsque l'autre parent fait une activité avec les enfants.

Ça dépend, c'est au besoin. Quand j'ai un *rush*, je vais travailler un petit peu. Mais règle générale, depuis que je suis entré sur le marché du travail, les fins de semaine, je travaille de moins en moins. [H-LA-3+E]

C'est-à-dire que la fin de semaine, quand ton enfant est là, tu peux peut-être pigrasser deux ou trois heures comme on le fait là, pendant une sieste, tout ça. Tu ne peux pas, des heures productives là, vraiment là, tu ne peux pas vraiment en avoir. [rires] [H-SS-1E]

Ça m'arrive. Des fois, c'est vraiment symbolique ce que je fais! C'est, je ne me dis pas : « Ah, cette fin de semaine, je vais travailler, je vais faire ça », je ne me fais pas des plans. J'ai abandonné. [rires] [F-LA-2E]

Quelques-uns des parents doctorants qui étudient durant la fin de semaine affirment qu'ils le font parce que cela fait partie de leur division du travail avec leur conjoint. Cette doctorante, par exemple, assure la garde des

enfants pendant les soirées de semaine, alors que son conjoint travaille tard. La fin de semaine est donc le moment où ce dernier peut consacrer plus de temps aux enfants, en lui laissant l'occasion de rattraper son temps d'études.

Pendant les deux ans de scolarité, je te dirais que, presque toutes... J'essayais de me garder une journée dans la fin de semaine, là, mais... Les fins de semaine, je travaillais souvent. Tu sais, comme mettons de sept heures le matin à midi, j'allais travailler. Donc c'est arrivé souvent que... Mais je me disais : « Bon, je suis là tous les soirs, et puis... ». Donc c'est un petit peu l'ajustement qu'on a fait. [F-SS-3+E]

Il est pertinent de noter que cette mère utilise les avant-midis pour ses études, précisément pour réserver l'après-midi à des activités familiales, dans le même esprit que les parents doctorants qui décident de ne pas étudier la fin de semaine.

Quelques pères doctorants occupent un emploi à temps plein, que ce soit de façon temporaire ou permanente, ce qui les incite fortement à profiter de la fin de semaine pour faire progresser leur projet de thèse. Dans notre échantillon, seuls des hommes se retrouvent dans cette situation; les femmes qui occupent un emploi le font à temps partiel. Pour ces doctorants, la fin de semaine devient un moment privilégié pour faire progresser les études doctorales.

Souvent, ça arrive... particulièrement pour rattraper des heures au niveau de la thèse, souvent ça occupe ma soirée et les fins de semaine. [H-SPAS-2E]

En résumé, l'âge des enfants est une variable distinctive dans l'organisation du temps de travail académique des parents doctorants. Les parents d'enfants d'âge préscolaire expriment davantage de difficulté à consacrer du temps à leurs études en soirée et durant la fin de semaine, particulièrement les mères. Les pères d'enfants d'âge préscolaire étudient plus fréquemment le soir, avec une constance et une intensité variables, alors que les parents d'enfants d'âge scolaire le font de façon plus régulière et plus simple. Par contre, les fins de semaine constituent un moment moins fréquemment dédié aux études pour les parents étudiants, sauf pour les pères doctorants qui occupent également un emploi à temps plein. Le nombre d'enfants n'est pas une variable révélatrice pour cette organisation du travail.

4.1.1.1.3. Les horaires à temps partiel

Pour certains parents doctorants, il est impossible pour diverses raisons, de penser adopter un horaire de travail qui se répartit sur les cinq jours de la semaine, à des heures fixes. Le parcours doctoral inclut fréquemment des périodes où les étudiants investissent moins de temps dans leurs études. Or, parmi les parents doctorants rencontrés, quelques-uns ont adopté des horaires à temps partiel sur une longue période, laquelle se mesure en années, alors que d'autres l'ont fait pendant quelques mois, pour un retour au travail

après une naissance, pour occuper un emploi à temps partiel ou pour prendre soin des enfants d'âge scolaire durant les vacances d'été.

Dans notre échantillon, quatre (4) personnes ont décidé d'organiser leur travail académique de façon durable selon la formule « d'horaire condensé à temps partiel ». Trois (3) de ces personnes sont des mères qui ont voulu réduire leur temps de travail académique suite à l'arrivée du premier enfant, pour qui il s'agit de la formule qui permet de mieux articuler études et famille. La dernière personne est un doctorant dont le déménagement l'a amené loin de l'université et qui ne peut envisager de faire le trajet sur une base journalière. Explorons maintenant ces cas plus attentivement.

Trois (3) mères doctorantes ont adopté et conservé un horaire condensé à temps partiel suite à la naissance de leur premier bébé. Deux (2) d'entre elles ont retenu les services d'une gardienne à la maison pour prendre soin de leur famille. La première mère a décidé de consacrer tous ses avant-midis aux études, afin de pouvoir passer l'après-midi avec son enfant.

Je travaille depuis ce temps-là [la naissance de mon enfant] à temps partiel. Mais c'est un horaire qui me convient très bien. Parce que moi, je ne travaille que les matins. Mais je suis une fille de matin. Ça fait que mon but, c'est d'arriver ici à six heures et de faire six heures à onze heures et demie ou six heures à midi, pour qu'à midi je sois à la maison [...]. Et puis l'après-midi, je suis avec mon enfant. Donc j'ai quelqu'un à tous les matins chez-nous, et puis l'après-midi je suis avec mon enfant. Et puis ça me permet de le voir vivre, et puis de vivre moi aussi. [F-SS-1E]

La deuxième travaillait de huit heures à cinq heures, deux à trois jours par semaine, et passait le reste du temps avec son enfant.

À l'automne 2005, j'ai recommencé, mais genre à deux jours, deux jours et demi là. [...] C'est ma mère et ma tante qui gardaient [mes enfants] ici [à notre maison]. Moi j'allais travailler à l'université, ou, mon frère reste juste de l'autre bord du parc, et puis il n'est jamais là [...]. Je prenais mon portable, mes livres, et j'allais travailler chez mon frère. Ça fait que, pas de perte de temps en autobus [rires], ou en auto. Pas de trafic. Rien. J'étais tranquille. Je reviens dîner ici. Je vois [mes enfants], je repars. Ça fait que depuis septembre 2005, c'est pas mal, c'était deux jours. Et puis là, après ça, c'était trois jours. Mais trois jours, pas plus. [F-LA-2E]

La troisième mère est devenue cheffe de famille monoparentale au moment d'amorcer ses études doctorales. Elle avait auparavant partagé la garde de ses enfants avec son conjoint, aussi étudiant. N'ayant pas de place en service de garde pour son plus jeune enfant, le partage de la garde s'est poursuivi après la rupture du couple, ce qui l'a amenée à organiser son horaire de travail en fonction des journées où le père a la garde de l'enfant.

[le père des enfants] prend [le bébé] trois jours par semaine, pendant la semaine. Donc le mardi... Là, ça change un peu. Ces temps-ci, c'est le mardi, jeudi, vendredi. Je vais porter

[l'aîné] à l'école le matin, je vais déposer [le bébé] chez son père, et puis je les reprends en fin d'après-midi. Tous les deux. Ça fait que ça me permet d'avoir trois jours de travail sûrs. [F-LA-2E]

Les horaires à temps partiel sont pour elles une solution qui leur permet de demeurer actives dans leurs études et dans leur cheminement de carrière, tout en leur allouant le temps et la flexibilité nécessaires pour voir grandir leurs enfants. Cette diminution du temps de travail académique pourrait avoir un effet négatif sur leur progression aux études. Selon elles, il n'en est rien. Le temps limité dont elles disposent pour les études crée une motivation à travailler lorsqu'elles en ont la possibilité. Le niveau de concentration qu'elles sont capables d'atteindre, en s'isolant des distractions de la maison et des collègues et en étant assidues dans leur horaire à temps partiel, fait en sorte qu'elles progressent à un rythme satisfaisant pour elles et les membres de leur direction de thèse.

Puis, c'est quatre heures, cinq heures où je suis très efficace, donc ça peut équivaloir un huit heures où tu *chattes* sur MSN, où tu envoies des courriels, où tu rencontres telle personne, où tu jases dans le corridor... Ça fait que je me satisfais de ça, et puis je pense que mon directeur est très satisfait de mon état, de mon avancement. [F-SS-1E]

Et ça me permet d'être plus efficace. Je m'en rends compte, tu sais, que quand je suis à l'université, à part où il y a des fois où je suis un peu distraite mais, souvent, tu sais, je me rends compte que je suis plus efficace. Je suis plus concentrée. J'ai plus d'idées aussi. [F-LA-2E]

Un père doctorant a également adopté un horaire condensé sur quelques jours suite à un déménagement qui a amené sa famille trop loin de l'université pour penser effectuer le trajet chaque jour. Puisqu'il se retrouve seul en ville lors de ses présences à l'université, il profite de l'occasion pour faire de très longues journées de travail, ce qui fait en sorte que le total d'heures qu'il consacre aux études est plus élevé que celui des trois doctorantes mentionnées précédemment.

Je fais des journées de douze ou treize heures. Je couche chez ma mère, chez ma sœur, chez des amis, euh... *Whatever*, où ça adonne. Puis, je me couche tard, je me lève tôt, et puis je fais trois bonnes journées. [H-LA-3+E]

Ce doctorant apprécie également son horaire condensé, il en retire une satisfaction et même une qualité de travail qu'il disait plus difficile à générer avec un horaire conventionnel, en accord avec les propos des mères qui cheminent selon un horaire à temps partiel.

De cette façon-là, je suis capable d'aller chercher une qualité de temps que je n'aurais jamais autrement. Et puis cette qualité-là, me permet de produire plus. Dans le sens que, j'ai moins de temps en bout de ligne, de travail, mais je fais plus de production. Dans le sens que le temps de concentration que ça me prend durant la journée, pour approfondir un dossier, fait que je suis assez performant pour produire quelque chose de super efficace. Dans une journée, ce que je ferais peut-être en trois journées où j'ai plus de temps, tu sais. Tu vois ce que je veux dire? Donc je vais chercher du temps de qualité pour mon travail, de cette façon-là. [H-LA-3+E]

Trois des quatre parents doctorants qui ont adopté ce type d'horaire ont obtenu leur diplôme dans un délai légèrement plus long que les durées moyennes des études doctorales au Québec et au Canada¹¹¹. Pour ces personnes, le passage aux études à temps partiel n'a pas représenté un ralentissement significatif de la progression des études et n'a pas engendré l'envie d'interrompre ou d'abandonner les études. Au contraire, en étant capables de mieux articuler études et famille, ces parents vivaient une plus grande satisfaction, ce qui les motivait à poursuivre leurs études. Au cours de la discussion à propos de sa satisfaction quant à son expérience de mère doctorante, une des mères déclare même :

Sérieux, ça a vraiment bien été. Je n'ai pas eu de grosses phases *down*. Si c'était à refaire, je le referais. [d'un ton affirmatif] Plutôt que de me trouver une *job*, d'essayer de me trouver une *job* là... Si je pouvais travailler sur un autre projet de recherche et puis refaire un doc, je le referais pareil. Oui. J'ai tellement aimé ça. C'était... J'ai trouvé que j'avais vraiment des conditions idéales. [F-LA-2E]

D'autres parents ont adopté à ce type d'horaire sur des périodes plus brèves, y compris des parents inscrits dans les programmes des sciences pures, appliquées et de la santé, où il est plus rarement permis de s'inscrire à temps partiel. Les mères d'enfants d'âge scolaire y ont parfois recours durant l'été, alors que les enfants sont en vacances. Cette organisation leur permet de travailler de la maison, avec l'aide d'une jeune gardienne ou du plus âgé des enfants pour superviser les plus jeunes. Elles étudient pour une durée d'environ une demi-journée par jour et passent le reste du temps avec leurs enfants. Une mère doctorante aborde son expérience du travail à la maison avec une gardienne pour s'occuper des enfants pendant l'été, expérience qui fut suffisamment satisfaisante pour la réitérer pour l'été suivant :

L'été passé, mon plus jeune, il n'avait pas de garderie [...]. Ça fait que, je me suis trouvé une petite gardienne, la fille de quelqu'un que je connaissais, qui venait chez nous avec sa sœur, qui était amie avec [mon enfant], ça fait qu'il avait une amie. Puis là, je travaillais de la maison et puis elle, elle s'occupait des enfants. Le midi, je dinais avec eux autres et j'essayais de finir mes journées pas trop tard [...]. Puis [cet été] je vais essayer d'organiser mon horaire de travail pour travailler tôt le matin, puis finir... Je travaille vingt-cinq heures par semaine, ça fait que je vais essayer de faire mes cinq heures à tous les jours, mais de sept heures à midi. [F-SS-3+E]

Un seul père a mentionné avoir l'intention, pour l'été suivant l'entretien, de travailler davantage à la maison pour être présent avec ses enfants, tous d'âge scolaire, et leur éviter d'aller dans un camp de jour.

La naissance d'un enfant est aussi un des moments où les parents privilégient un horaire à temps partiel, histoire pour la mère de récupérer physiquement et pour le père, d'être davantage présent auprès de sa famille. Après le congé de maternité, les mères étudiantes reprennent souvent les études à temps partiel, après quelques semaines ou quelques mois.

¹¹¹ Le quatrième parent est toujours actif dans son programme. Les trois autres ont obtenu leur diplôme en environ une année de plus que les durées moyennes canadiennes de leur discipline.

J'ai pris un trois mois et puis après je suis revenue à mi-temps. Je suis revenue à une demi-journée par... une demi-journée tous les jours. [F-SPAS-1E]

Puisque le retour au travail s'effectue de façon générale plus rapidement pour les mères étudiantes que pour les travailleuses [nous reviendrons sur cette question plus tard], les mères souhaitent fréquemment restreindre le temps que leur poupon passe en service de garde, ce qui les incite à reprendre les études à temps partiel¹¹².

Au début, il n'allait [à la garderie] que trois jours par semaine. Donc... Pendant un bon six mois, là, il n'y allait que trois jours par semaine [...]. Et les deux autres jours, je restais à la maison et je travaillais un petit peu pendant ses siestes. [F-LA-2E]

C'est sûr que ça [mes études] a fait que [mon enfant] a commencé à huit mois au lieu d'un an la garderie. Il y allait trois jours semaine, de septembre à janvier. [F-SS-2E]

Les pères souhaitent aussi être présents auprès de leur famille suite à la naissance d'un enfant. Certains vont poursuivre leur travail académique, mais en réduisant les heures et en travaillant davantage à domicile, pour être disponible si la mère ou les enfants ont besoin d'eux, pendant les premières semaines de vie de l'enfant.

Elle a accouché [en août]. La semaine suivante, je commençais à donner un cours. Ça fait que j'ai travaillé à la maison pour la préparation de cours, pendant les cinq premières semaines. J'ai décidé de me donner cinq vraies semaines. Et puis après ça, j'ai recommencé tranquillement à aller travailler à l'université, mais je passais beaucoup plus de temps à la maison. [H-SPAS-2E]

Pour les couples étudiants qui ne disposent pas d'une place en garderie, la solution privilégiée pour permettre aux deux parents de progresser dans leur thèse est de partager la garde de l'enfant, le temps de trouver un service de garde adéquat. Les deux parents se retrouvent alors à fractionner le temps d'études, soit en échangeant la garde le midi ou en alternant les journées de travail. Deux pères racontent comment ils ont organisé leur horaire avec la mère, aussi étudiante, pour les premiers mois de vie de leur enfant :

À compter du mois de mai, elle voulait rembarquer dans sa thèse. Donc là, on s'est mis à... comment je pourrais dire ça... on s'est mis à alterner. Un travaillait l'avant-midi, l'autre travaillait l'après-midi. Et puis on gardait l'enfant [...]. On avait un bureau à l'université.
Chercheuse : OK, donc vous travaillez là-bas et vous échangez le midi?
Père : C'est ça. Le midi, sauf que ça devenait un petit peu essouffant quand même, parce qu'on essayait de faire des soirées de travail au travers de ça. Pour compenser. [H-SS-1E]

¹¹² À temps partiel signifie ici le temps qu'elles consacrent aux études, et non pas leur statut d'étudiante. Elles sont fréquemment inscrites à temps plein, même en n'étudiant pas à temps plein, et ce pour diverses raisons, notamment liées au règlement des études de leur programme ou aux règles de soutien financier. Nous y reviendrons ultérieurement.

Depuis que j'ai recommencé, on a fait du trois jours semaine [...]. j'y allais trois jours, elle y allait trois jours, et les deux autres journées on s'occupait du petit et ma mère le gardait une journée [...]. Et en revenant [à la session d'automne], on a recommencé à temps plein. [H-SPAS-1E]¹¹³

Dans ces deux cas, le partage du temps de travail s'est poursuivi plusieurs mois, dû à des difficultés à dénicher une place en services de garde en cours d'année. C'est avec la rentrée scolaire, lorsque les bambins plus âgés quittent pour l'école primaire, libérant ainsi des places dans les garderies, que ces couples ont pu trouver un service de garde et retrouver un horaire de travail à temps complet. La joie de retrouver un horaire de travail à temps complet se dévoile dans les mots d'un de ces pères, qui qualifie l'annonce de la disponibilité d'une place en service de garde de « cadeau de la providence ». Cette réaction ne s'explique pas par l'insatisfaction qu'il éprouvait à passer du temps à s'occuper de sa famille, car ce père affirme avoir apprécié le temps passé avec leur enfant, mais plutôt à celle de ne pas avoir pu choisir le moment où il voulait retourner aux études à temps plein. Car au contraire des mères qui ont adopté un horaire à temps partiel, mentionnées au début de cette section, ce parents n'avait pas prévu conserver un horaire à temps partiel aussi longtemps.

La majorité des parents doctorants qui occupaient un emploi à temps plein avant leur admission au doctorat ont maintenu leur lien d'emploi au cours de leurs études doctorales. Cette décision s'explique par la nécessité de générer un revenu pour assurer le bien-être de leur famille, et cette nécessité est d'autant plus urgente lorsqu'ils sont la principale, voire la seule source de revenu de leur famille. Afin de progresser dans leur projet d'études, ces personnes doivent alors combiner travail académique, famille et emploi. Plutôt que de suivre un horaire d'études avec des journées prédéterminées, ces parents préfèrent gérer leurs heures d'études comme une banque de temps. En d'autres mots, ils ont avant l'admission négocié avec leur employeur un arrangement, rémunéré ou non, leur permettant de réduire leur temps d'emploi en maintenant intact leur lien et leurs conditions d'emploi. Ils accumulent leur temps pour « faire un *blitz* », donc se consacrer exclusivement aux études pendant plusieurs jours consécutifs.

Il y avait une période que, je m'étais dit : « Lundi, mardi, les études. Mercredi, jeudi, mettons, le travail, ou d'autre chose ». Mais ça ne marchait pas, parce que quand j'arrivais à mes journées d'études, bien, ça faisait trop longtemps. Ça fait que tout le temps de me replonger, c'était quasiment une demi-journée. Tout me retrouver, c'était quoi mes idées, c'est quoi, où je m'en allais... C'est là où j'avais plus décidé de travailler en continu. Tu sais, donner un coup au travail, après ça je donne un coup dans les études [...]. Puis j'avais dit à mon directeur : « Moi, je fonctionne par *rush!* » [rires] Je peux être un mois sans rien faire, mais l'autre mois, je vais faire que ça. [F-SS-2E]

Ça fait qu'il [mon employeur] me permettait une journée par semaine de travail doctoral. On s'entend que quand on arrive dans la rédaction... C'est-à-dire que je faisais ça par période. En fait, des fois, pendant un mois ou deux, je ne prenais pas ma journée par semaine. Mais, à un

¹¹³ Pour certains entretiens tenus à la maison, le conjoint ou la conjointe, aussi inscrit aux études doctorales, était présent, ce qui explique la référence à la conjointe dans cette citation.

moment donné, pendant trois ou quatre jours, il fallait que je produise des choses [...]. Enfin, moi, ça me prend du temps à me mettre dedans. Quand je suis dedans, je suis dedans et je peux durer. Mais je ne peux pas me mettre juste deux heures, après ça... Ça va me prendre deux autres heures pour me remettre dedans. [H-LA-3+E]

Cette façon de faire privilégie l'alternance des formes de travail plutôt que leur chevauchement. Pour les doctorants qui occupent un emploi, cette organisation du travail est plus favorable à la progression des études, car elle leur offre de plus longues périodes de concentration, ce qui leur permet d'être plus productifs. Cela est particulièrement important durant la rédaction, alors qu'il est nécessaire de disposer de temps de qualité pour développer les idées et peaufiner leur expression.

Pour les parents qui ont accepté un emploi au cours de leurs études doctorales, cet arrangement de type « banque de temps » n'a pas été possible, ce qui leur exigeait d'alterner leurs journées d'études et d'emploi.

Et puis là, en mars, j'ai accepté un emploi au Ministère à trois jours par semaine [...]. Normalement je devrais faire trois jours et demi. Je le rentre en trois jours. Lundi, mardi, mercredi. Il faudrait que, idéalement, je sois là... C'est un horaire variable, mais c'est des heures qu'il faut que je sois là dans les journées que je suis supposé. [H-SPAS-2E]

Mais là, je n'ai pas le choix, je suis à quatre jours au travail, et puis je fais une journée à l'université. [F-SPAS-1E]

J'ai quitté le laboratoire [où je faisais mon doctorat] en [date]. Manque de fonds. Et j'avais pas mal tous mes résultats. Il me manquait un peu de fonds. Et j'ai trouvé un emploi ici à [X]. Sauf que là, pourquoi j'ai eu mon diplôme [deux ans plus tard]... Dans le fond, c'est le deux ans, c'est que quand j'ai quitté le laboratoire en [X], je n'avais pas commencé à écrire ma thèse encore. Donc j'avais un nouvel emploi, donc il fallait que je rédige par les soirs. [F-SPAS-2E]

Ces parents sont par contre avancés dans leur programme, au stade de la rédaction, ce qui fait en sorte qu'ils réussissent à progresser dans leurs études tout en étant en emploi, bien que cela implique un frein à la progression et exige d'eux beaucoup de discipline pour travailler intensément durant les journées où ils ne sont pas en emploi.

Plusieurs parents doctorants ont donc adopté un horaire à temps partiel pour une période plus ou moins brève au cours de leurs études doctorales. Il faut souligner que les quatre (4) personnes qui ont adopté des horaires à temps partiel sur une longue période sont inscrites dans des programmes des lettres, des arts et des sciences sociales et ont mené des projets de doctorat individuels, c'est-à-dire que leur passage à temps partiel n'avait aucune incidence sur la progression d'autres collègues et ne compromettait pas la réalisation d'un projet subventionné. Dans les secteurs des sciences pures, appliquées et de la santé, où les projets de doctorat sont plus fréquemment réalisés en équipe ou dans le cadre d'un projet subventionné, le choix d'un horaire à temps partiel sur une longue période est plus complexe, sauf lorsqu'il débute durant la période de rédaction, lorsque la collecte et l'analyse des données sont terminées.

Les parents doctorants qui ont adopté un horaire à temps partiel l'ont fait pour diverses raisons. Seules des femmes inscrites dans les secteurs des sciences sociales et des lettres et des arts ont étudié à temps partiel de façon à assumer la garde de leurs enfants d'âge scolaire durant la période estivale, bien qu'un père aussi inscrit dans ces disciplines en ait manifesté l'intention. Précisons par contre que les enfants des parents du groupe des sciences pures, appliquées et de la santé sont plus jeunes et fréquentent presque tous¹¹⁴ les services de garde, qui eux ne font pas relâche pendant l'été.

Parmi les parents doctorants qui ont poursuivi l'occupation de leur emploi à temps réduit au cours des études doctorales se trouvent tant des hommes que des femmes. Ces parents sont aussi inscrits dans les secteurs des sciences sociales et des arts et lettres. Cela peut s'expliquer par l'âge moyen plus élevé de ces parents doctorants et par le fait que les doctorantes et les doctorants inscrits dans les disciplines des sciences pures, appliquées et de la santé étaient peu nombreux à occuper un emploi stable, à temps plein, à l'extérieur de l'université avant leur admission dans leur programme. Pour ceux qui occupaient un emploi contractuel ou à durée déterminée, le lien d'emploi était moins solide et ils ont par conséquent préféré le rompre pour se consacrer à temps plein à leurs études doctorales.

Finalement, des parents doctorants ont décroché un emploi, ce qui les a obligés à réduire leur temps d'études. Or, ces parents étaient surtout inscrits dans les disciplines des sciences pures, appliquées et de la santé et étaient tous en fin de parcours, au stade de la rédaction. Cette décision de réduire le temps d'études pour la rédaction peut s'expliquer par la qualité des emplois qui leur ont été offerts, la plupart du temps des emplois dans la fonction publique directement en lien avec leurs études doctorales. Elle peut aussi s'expliquer par le fait que la durée des études doctorales et la longueur des thèses dans ces disciplines sont inférieures à celles dans les secteurs des sciences sociales et des arts et lettres. En effet, au contraire de leurs collègues des sciences pures, les parents doctorants de ces disciplines ont parfois refusé un emploi ou réduit leurs heures d'emploi, de façon à se consacrer intensivement à la rédaction¹¹⁵.

Précisons finalement qu'aucun des parents doctorants qui a étudié à temps partiel n'a lié ce passage des études à temps partiel à une baisse de motivation ni à une envie d'interrompre ou d'abandonner les études. Pour eux, le passage était volontaire et visait à mieux concilier leurs diverses formes de travail.

4.1.1.2. L'organisation spatiale du travail

Les parents doctorants rencontrés ont affirmé avoir une préférence nette pour un lieu d'études, qu'ils utilisent la plus grande partie du temps. Cependant, ils ont presque tous déclaré avoir utilisé une combinaison de lieux

¹¹⁴ Un parent doctorant a un enfant qui fréquente l'école secondaire et qui peut demeurer à la maison de façon autonome durant l'été. L'autre parent a un enfant d'âge scolaire, qui fréquente un camp de jour durant l'été.

¹¹⁵ Nous reviendrons sur ce point dans la section 4.1.3 portant sur le travail rémunéré et dans la section 5.2 portant sur les stratégies.

d'études au cours de leurs études doctorales. Leur préférence quant au lieu d'études a parfois changé au cours des études doctorales, en fonction des conditions offertes, du travail à effectuer et du réseau académique présent à l'université. Deux lieux sont mentionnés par la quasi-totalité des parents doctorants, soit un espace de travail à l'université et un autre à leur domicile. Pour quelques parents, le lieu d'emploi se transforme aussi en lieu d'études durant le doctorat.

4.1.1.2.1. Travailler sur le campus

La plupart des parents doctorants ont affirmé avoir étudié pendant au moins une partie de leurs études doctorales sur le campus. Pour certains d'entre eux, l'accès à un espace de travail sur le campus est important, voire indispensable, pour assurer leur progression. L'intégration sociale qui est facilitée par le travail sur le campus, l'accès au matériel spécialisé requis pour compléter le projet de thèse, la possibilité de s'isoler du domicile et d'y trouver un environnement de travail plus adéquat sont les principales raisons pour lesquelles les parents doctorants travaillent sur le campus.

La raison la plus fréquemment mentionnée pour travailler sur le campus, surtout mise de l'avant par les mères doctorantes des sciences sociales, des lettres et des arts, est le contact avec les collègues. L'intégration sociale qui en résulte est bénéfique à leur moral et à leur persévérance, car elle leur permet de développer un sentiment d'appartenance et de trouver un soutien moral lors des moments difficiles. Elles étudient donc à partir du campus, à tous les jours ou quelques jours par semaine, pour profiter de ces contacts, lesquels aident à combattre la solitude ressentie particulièrement durant la phase de recherche et de rédaction.

Avant, je travaillais plus chez moi. Oui. Mais j'essaie vraiment de me forcer de sortir de chez nous parce que n'ayant plus de cours, je trouve ça très difficile d'être à la maison sept jours sur sept. [F-LA-3+E]

Cet été, je vais essayer une nouvelle chose. Parce que, on est une petite gang, on va essayer de se motiver cet été. On va venir travailler à tous les jours à l'université. Donc, on va se rencontrer, on va prendre le café le matin. Ensemble. Et après on va partir à l'université chacun de notre côté, et puis on fait le matin. On travaille le matin. Donc l'après-midi, on verra. Je vais essayer ça, parce que je pense que ça va peut-être plus mettre le social. Parce que le social, ce n'est pas facile à la maison. [F-SS-2E]

C'est un centre de recherche auquel j'appartiens [...] ce n'est pas le meilleur endroit pour travailler parce que je n'ai pas de fenêtre. Mais en même temps, j'y vais quand même parce que ça me permet d'avoir un lieu qui est spécifiquement dédié au travail, et puis ça me permet de côtoyer du monde aussi! [rires] De rencontrer, tu sais, de dire « Salut! » à du monde, de dîner avec du monde, parce que sinon, toujours à la maison, c'est dur. [F-LA-2E]

Sans bureau, je suis... C'est impossible. Ce n'est juste pas possible [...]. Et puis c'est l'*fun* parce que, il se crée vraiment un environnement de travail. Pour moi, c'est ça. J'ai quatre ou cinq personnes qui sont soit à la maîtrise, soit au doctorat, autour de moi, qui comprennent c'est quoi les enjeux, puis avec qui je peux aller dîner pour dire : « Là, mon cadre théorique, plus capable »!, et puis qui comprennent, et puis qui font « Ouais, je sais »! « Eh, mon examen 1, ça

n'a pas d'allure, trente références »! « Ouais, je le sais »! Tu sais, des fois ça fait juste du bien!
Pour moi, c'est super important [insistant sur les mots]! [F-SS-2E]

Dans les recherches effectuées sur la persévérance aux études, l'intégration sociale est présentée comme l'un des facteurs significativement liés à la persévérance aux études. Les extraits précédents, et plus particulièrement le dernier, vont dans ce sens. Ils suggèrent également que de disposer d'un espace de travail est bénéfique pour le soutien des parents doctorants et favorise leur progression dans les études.

Une autre raison pour travailler sur le campus, invoquée particulièrement par les doctorantes et les doctorants inscrits dans les programmes de sciences pures, appliquées et de la santé, mais aussi par des étudiants des autres groupes disciplinaires, est le besoin de matériel spécialisé pour compléter leur projet de recherche.

Chercheuse : Étant donné que tu es en laboratoire, tu travaillais essentiellement au laboratoire.
Est-ce que ça t'arrivait de travailler à la maison?
Participante : Pas du tout. Je ne peux rien faire à la maison. [F-SPAS-2E]

Ces étudiantes et étudiants adoptent une routine qui leur exige de travailler sur le campus, ce qui fait en sorte que même pour des activités qui pourraient être accomplies ailleurs, notamment la lecture d'articles scientifiques et la rédaction de la thèse, ils préfèrent être physiquement présents sur le campus dans leur espace de travail habituel.

Même quand on habitait à 20 minutes, je préférais reprendre la voiture et m'asseoir derrière mon bureau ici. Je suis dans mon contexte, j'ai toutes mes affaires sur mon ordinateur – je n'ai pas de portable. [...]. Ça veut dire que je travaille ici! [F-SPAS-1E]

J'ai essayé de travailler à la maison et c'est difficile. C'est très difficile. Moi, je préfère venir ici, ou quelquefois les *weekends*, bon, le samedi plutôt. Et même si c'est quelques soirs, pour travailler. [F-SPAS-1E]

Quelques mères préfèrent travailler sur le campus de façon à créer une coupure entre leur travail académique et leur travail domestique. La tentation de passer du temps à faire des tâches ménagères est forte lorsqu'elles sont à la maison. En allant à l'université, le changement d'environnement les protège de cette distraction.

Mais, je ne serais pas capable de faire ça chez moi, je pense. Le doctorat. Bien en tout cas, peut-être que je serais capable, mais... J'ai tendance à regarder la vaisselle, le lavage à faire... Ça m'aide vraiment, vraiment à séparer. [F-SS-2E]

En disposant d'un bureau, elles peuvent ainsi profiter davantage de leur temps de travail académique et avoir une meilleure concentration. Aucun père n'a mentionné avoir décidé de travailler à l'université pour se couper des travaux domestiques ou pour décrocher du travail académique lorsqu'il est à la maison. Cette observation est en lien avec une vision traditionnelle des rapports sociaux de sexe et de la division sexuelle du travail, qui attribue aux femmes la responsabilité des tâches domestiques.

Dans le même ordre d'idées, une autre mère s'est mise à travailler à partir de l'université, alors qu'elle travaillait surtout à son domicile, car elle avait le besoin de décrocher de son travail académique, ce qu'elle avait de la difficulté à faire en étudiant à la maison.

Au début, je faisais, université et puis maison. Mais plus, je te dirais, plus maison. Puis là, je me suis rendue compte, à un moment donné, qu'il fallait que je coupe. Parce que sinon, je n'avais plus le sentiment, de ne jamais être *off* [...]. Ça fait que j'ai vraiment tout transféré. Quand j'ai eu mon nouveau bureau à l'université, à [X], j'ai vraiment tout transféré là-bas. [...] tous mes livres, tout ça, j'ai vraiment tout déplacé, pour vraiment avoir une meilleure coupure. [F-SS-3+E]

Dans ce cas, le bureau à l'université permet de compartimenter le travail et de séparer physiquement le temps de travail académique et le temps de travail domestique, ce qui lui permet d'être capable de mentalement mettre des limites à son travail académique.

La dernière raison invoquée pour expliquer le choix de travailler à partir du campus a trait aux conditions qu'offre le campus, en comparaison aux autres lieux d'études disponibles. Trois idées rejoignent ce thème. D'abord, les personnes qui travaillent principalement sur le campus sont très satisfaites de la qualité de leur environnement de travail, qui allie confort, commodités et liens sociaux.

C'est dans un centre de recherche, effectivement. Je suis très bien aussi, je suis plutôt choyé. J'ai un bureau avec une seule autre personne. Donc on est deux dans le bureau, on travaille sur les mêmes choses. Je n'ai pas à me plaindre non plus de ce côté-là, je suis bien hébergé. [H-LA-3+E]

Ma directrice est rarement à son bureau, elle travaille beaucoup à la maison elle aussi, donc j'utilise beaucoup son bureau. [F-SS-2E]

Ensuite, des parents choisissent de travailler à l'université, non pas directement à cause de la qualité du lieu de travail, mais à cause de l'absence d'un lieu d'études mieux adapté.

À la maison, je peux difficilement rester couchée. J'ai une toute petite maison. C'est un condo en fait. Et puis dès que le petit est levé, c'est très difficile de dormir [...]. Et puis c'est aussi impossible de travailler. Parce que la gardienne va venir souvent me parler [...]. Elle est super sympathique, mais elle va venir me parler et elle ne se rend pas compte que bon, j'aurais besoin de faire mes trucs. Ça fait que je ne suis pas capable de travailler chez nous. Et puis le fait qu'elle soit chez-nous, bien ça m'oblige à partir. Donc je viens et puis je travaille. [...]. Si je n'avais pas personne et que j'avais le choix de rester chez-nous, peut-être que je ne viendrais pas travailler. Mais c'est plus une question de contexte, je pense, qui fait que... [F-SS-1E]

Finalement, pour les personnes qui se déplacent dans le voisinage de l'université pour la garderie ou l'école de leur enfant, il est parfois plus simple de demeurer sur le campus pour travailler que d'effectuer le trajet aller-retour à la maison.

Je ne peux pas [travailler chez moi] parce que ma fille va à l'école à Québec, ça fait que c'est moi qui assure le transport. Il faut que je vienne à Québec tous les jours. [F-SS-3+E]

J'allais à l'université, parce que sa garderie était près de l'université. Donc je le déposais à la garderie et ces jours-là, j'allais à l'université. [F-LA-2E]

Les doctorantes et les doctorants inscrits en sciences pures, appliquées et de la santé ont très largement exprimé une préférence pour le travail sur le campus, surtout en lien avec les équipements requis pour le projet de thèse. Pour les parents doctorants des sciences sociales et des arts et des lettres, la proportion est moins élevée et est davantage liée à un besoin d'être en contact avec le réseau social académique ou par l'absence d'un lieu de travail adéquat au domicile.

4.1.1.2.2. Travailler à la maison

Plusieurs raisons expliquent la décision de travailler à partir de leur domicile pour les parents étudiants. Les études à partir du domicile peuvent représenter une façon de mieux concilier études et famille, un moyen d'éviter de passer du temps en déplacement, une façon de s'isoler lorsqu'ils effectuent une tâche qui demande beaucoup de concentration, voire la seule façon de travailler faute d'un environnement adéquat à l'université.

Les parents doctorants qui choisissent de travailler à partir du domicile pour faciliter l'articulation études-famille sont plus fréquemment des mères. Ainsi, elles peuvent profiter de leur temps de pause pour effectuer des tâches domestiques et être davantage disponibles auprès de leur enfant. L'élimination du temps de déplacement est un avantage pour elles, ce qu'elles décrivent comme une économie de temps dont elles peuvent bénéficier ainsi que leur famille.

Bien moi, regarde, je ne vais pas à l'université, parce que ça me prend une heure de plus par jour. Puis je me dis, bien cette heure-là je vais la donner à mes enfants. Donc ça me permet d'aller chercher [mon enfant] de bonne heure. [F-SPAS-2E]

Quand je travaille à la maison, je peux partir un lavage en même temps. Je peux mettre un poulet au feu. Je trouve que c'est une certaine qualité de vie par rapport à quand je travaillais. [F-SS-2E]

Mais c'est sûr que les journées que je suis chez moi, j'en profite pour mettre une brassée de lavage, puis... [rires] préparer le souper! [F-LA-2E]

Normalement l'hiver, j'essaie de *dispatcher*. J'ai trois journées de labo et puis deux journées à la maison, de lecture, recherche, rédaction... [...]. Les journées que je reste à la maison, je suis moins pressée, je peux aller les chercher un petit peu plus tôt. C'était comme pour... c'est ça, pour ne pas trop fixer une routine rigide. [F-LA-2E]

Certains pères ont aussi travaillé à leur domicile de façon à éviter les déplacements et à être présents auprès de leur enfant, mais de façon plus ponctuelle.

Quand c'était le temps de traitement des données, ça ne me gênait pas de rester avec lui à la maison. Des fois, quand je suis pris, quand je vois que je vais passer deux heures ou trois heures dans l'embouteillage pour aller déposer et chercher les petits et aller au labo, je préfère faire le traitement à la maison parce que, ils s'installent à côté et ils jouent et moi je fais le traitement. [H-SPAS-2E]

Il est également intéressant de noter que contrairement aux mères, le temps épargné est ici vu comme un temps d'études supplémentaire, et non principalement comme un temps consacré à la famille.

La conciliation grossesse-études est facilitée par le travail à partir du domicile, qui permet de mieux gérer les désagréments physiques liés à la grossesse. Cette étudiante explique les avantages qu'elle trouvait à travailler à la maison lorsqu'elle était enceinte.

Je peux être en pyjama. Je peux prendre ma douche à midi. Il n'y a pas de course. Et puis je commence quand même à neuf heures, ou à huit heures et demie. Mais, durant ma grossesse, j'ai marché à tous les jours. Donc j'allais tous les midis marcher une heure. Je reprenais après, à une heure et demie. Et puis je n'aurais pas voulu qu'on m'enlève ce confort-là. Ça a peut-être fait aussi, que je n'étais pas trop fatiguée, et bon, je n'ai pas été malade... Ou une journée, j'ai eu quelques chutes de tension. Je pouvais aller m'allonger cinq minutes. Tout ça, c'était vraiment appréciable. [F-SS-1E]

« Ce confort-là » a fait en sorte qu'elle pouvait aller davantage à son rythme, s'éviter le stress de la routine du matin et des déplacements, et être capable de se reposer lorsque besoin s'en faisait sentir, ce qui est plus difficile à accomplir confortablement et discrètement dans un bureau, entouré de collègues.

Le temps requis pour se rendre à l'université est parfois à lui seul un facteur expliquant la décision de travailler à la maison, que ce soit à temps plein ou à temps partiel. Le temps perdu pour se rendre à l'université chaque jour fait en sorte que les parents doctorants réduisent leur présence sur le campus, de façon à être plus productifs.

Avant, on vivait à Québec. Une fois qu'on est venu ici [sur la rive sud], bien il a changé de garderie et puis là, je travaille à la maison. En fait, depuis que je suis [ici], je ne travaille qu'à la maison. [F-LA-2E]

C'est loin. Pour me rendre à l'université. Comme je le disais, c'est une heure de bus. Là je le fais en vélo, c'est un petit peu moins long, mais... [F-LA-2E]

C'est sûr que je m'amène encore [du travail à la maison], parce que je me dis : « Je ne vais pas aller me sacrer dans le trafic à tous les jours »! Ça fait que, il y a deux journées où [...] je pars très, très tôt le matin, et puis je vais travailler [à l'université]. Ça me permet de voir des collègues... Mais, sinon, les trois autres jours-là, je vais essayer de travailler de la maison. [F-SS-3+E]

D'autres parents doctorants ont choisi d'étudier à partir de la maison parce que l'espace qui leur était offert à l'université ne leur offrait pas des conditions de travail adéquates.

Je n'ai pas vraiment de place où travailler parce que, on est dix pour un bureau où il y a cinq places. Maximum! [F-SS-2E]

Puis je n'aime pas ça, travailler à l'université. Un bureau fermé comme ici avec personne à côté, ça va, mais les bureaux qu'ils proposent, nous, sont... C'est un peu comme s'ils avaient mis là tout plein de bureaux d'étudiants, cordés un à côté de l'autre. Ah, je n'aime pas. C'est une grande aire ouverte et puis beaucoup de bureaux cordés comme ça, sur le long des murs. Et je dirais qu'il y a une bonne vie étudiante! C'est deux salles, donc ça passe beaucoup. Puis moi je suis incapable de travailler dans le bruit. Rien qu'à y penser, j'haïs ça! [...]. Je reste chez nous tranquille, je ne suis pas capable! Je monte pour faire mes recherches à l'université, voir les professeurs, pour venir faire coucou. Le reste du temps, je travaille chez nous. [F-LA-2E]

Moi j'ai toujours travaillé à la maison. Je n'avais pas de bureau et je n'avais pas de directeur qui avait un groupe de recherche [...]. J'aurais pu avoir un cubicule entre trois ou quatre cubicules, pas de fenêtre. Ça fait que... Bof, j'ai décidé de travailler chez-nous et de m'organiser à la maison, tant qu'à être entre quatre murs de cubicule. [F-SS-1E]

Il faut souligner que tous les parents étudiants qui ont décidé de travailler à la maison à cause d'une insatisfaction quant à l'espace de travail qui leur était offert étaient inscrits à un programme des sciences sociales ou des lettres et des arts. Les étudiants des secteurs des sciences pures, appliquées et de la santé disposaient tous d'un espace qu'ils jugeaient satisfaisant pour effectuer leur travail académique.

Dans cet esprit, d'autres étudiants qui étudient en général à partir du campus préfèrent effectuer certaines tâches exigeantes à la maison, de façon à éviter les distractions.

En fin de parcours, en fait, pratiquement je travaillais juste là-bas [à l'université]. Sauf quand je sentais que je me faisais trop déranger. Là, je travaillais ici [à la maison] [...]. J'empruntais le portable de ma directrice. Du laboratoire. [...] Je travaillais ici avec le portable. [F-SS-1E]

Ça dépendait des périodes. Quand je lisais, je lisais souvent ici [chez-moi], c'était plus tranquille. Quand j'étais en grosse rédaction et que j'avais un paquet d'articles étendus, j'avais plus de place ici qu'à mon bureau. C'était vraiment par période. [H-SPAS-1E]

Par contre, travailler à la maison comporte certaines exigences. Les parents doctorants identifient d'abord la discipline requise pour se mettre au travail tôt et pour travailler assidument, comme s'ils étaient à l'université. Ensuite, les parents qui travaillent principalement à la maison doivent disposer d'un lieu de travail adéquat, en termes d'espace disponible et du matériel informatique nécessaire, pour travailler efficacement.

Dans les dernières années, j'ai beaucoup travaillé à la maison, quand j'étais en rédaction, en analyse, j'étais beaucoup à la maison [...]. Je dirais que sur mon parcours, toutes les années où au début je préparais mes examens, je faisais des cours et tout ça, j'étais presque tout le temps ici [à la maison]. [...]. Mais je me suis toujours bien installée, avec une bibliothèque, un bureau, une imprimante laser. Tout ce qu'il faut pour bien travailler. Et puis, ma journée commençait à neuf heures. Je m'asseyais et je faisais vraiment des journées complètes. Comme si j'étais au bureau, finalement. [F-SS-2E]

Pour les parents qui travaillent principalement à l'université, mais qui complètent leur journée de travail à la maison le soir ou les fins de semaine, le lieu de travail privilégié est un espace commun dans la maison, soit la cuisine ou le salon. Pour ces parents, comme les heures de travail sont effectuées à des moments où la famille est présente autour d'eux, il est important d'être accessibles pour les enfants, d'être présents, même lorsqu'ils sont occupés à étudier, ce qui les amène à refuser de s'isoler.

On entrait dans la cuisine et il y avait un bout de comptoir, il y avait la pile de livres, et puis je travaillais toujours de la cuisine, toujours, toujours de la cuisine. Sur la table de cuisine. C'était magnifique, ça m'allait parfaitement comme endroit. [H-LA-3+E]

J'aime être dans la cuisine parce que je reste dans l'action. [...] j'aime ça rester disponible. Tu sais, je suis visible... Des fois le soir, comme cette nuit, je travaillais, j'étais sur la table de cuisine. [Mon enfant] s'est réveillé, bien j'étais là! Je suis allée le coucher, je lui ai parlé, il a fait un petit cauchemar... Tu sais, ça fait que j'ai l'impression d'être encore là. Je suis juste pas dans mon lit, je suis quelques pièces à côté. Ça fait que je n'ai pas forcément une pièce fermée pour ça [...]. Ce n'est pas fermé, ce n'est pas « Dérange-moi pas! » [F-SS-2E]

En résumé, la décision de travailler à partir du domicile peut s'expliquer par l'absence d'un lieu de travail adéquat à l'université, ce qui touche surtout les étudiantes et les étudiants des disciplines liées aux sciences sociales, aux arts et aux lettres. Elle peut aussi s'avérer un moyen de mieux articuler études et famille, et à ce titre est surtout adoptée par les mères doctorantes, qui y voient une façon d'être près des enfants et d'accomplir rapidement certaines tâches domestiques, ce qui reproduit la division sexuelle du travail. Le travail au domicile peut également être effectué de façon ponctuelle, pour une tâche qui demande de s'isoler ou pour compléter les journées ou les semaines de travail, ce qui se retrouve dans les propos des pères et des mères, ainsi que dans ceux d'étudiants des trois groupes disciplinaires.

4.1.1.2.3. Travailler au lieu d'emploi

Puisque seulement quelques parents occupent un emploi à l'extérieur de l'université, le lieu d'emploi n'est que peu fréquemment mentionné dans les discours. Cependant, pour les parents qui y ont accès, il s'agit souvent de leur principal lieu de travail. Les raisons qui les poussent à y étudier sont semblables à celles invoquées précédemment.

Une mère mentionne que son lieu d'emploi est plus près de son domicile que l'université. Elle y concentre donc son travail d'études, de façon à diminuer le temps de transport et à consacrer plus de temps à sa famille.

Je pourrais être installée ici [à l'université]. J'ai la possibilité. Je viens et puis j'en ai un, local. C'est juste que, là où je travaille, au [x], c'est proche de chez-nous. Je suis rendue au travail super rapidement, je reviens super rapidement. Donc je gagne du temps là-dessus. C'est peut-être un choix fait, envers les enfants. Rapidement je peux être de retour, je n'ai pas à passer une demi-heure, vingt-cinq minutes dans le trafic. [F-SS-2E]

Un père explique aussi que le déplacement vers la garderie l'amenait près de son lieu de travail, ce qui l'encourageait à aller y étudier plutôt que de poursuivre vers l'université.

Puis [la garderie] c'était proche pour moi parce que je descendais à [mon lieu d'emploi] et puis souvent j'allais travailler [étudier] là. [H-SS-1E]

Pour une autre mère, le lieu d'emploi permet de s'isoler de la maison lorsqu'elle souhaite se concentrer intensément sur son travail académique. Il faut noter que son projet de thèse porte sur une thématique qu'elle aborde dans le cadre de son emploi. La frontière entre son travail académique et son travail rémunéré est donc poreuse, ce qui peut faire en sorte qu'elle y soit plus apte à se concentrer sur son travail académique.

Ici à mon bureau, j'ai quand même des bonnes conditions. [...]. Ça fait que les journées [d'études] que je veux être plus efficace, même si c'est lundi ou mardi, des fois je vais venir au bureau. [F-SS-2E]

Pour un seul des parents doctorants de l'échantillon, son lieu d'emploi est devenu son lieu d'études par défaut d'avoir trouvé mieux. Ce père a d'abord tenté de travailler à partir de son domicile, ce qui s'est révélé extrêmement difficile :

Je n'ai pas de bureau, à la maison. On n'avait pas de pièce, [...] l'ordinateur est, on a une grande pièce d'entrée, et puis il y a un bureau là, l'ordinateur est là. Pour travailler le doctorat, ouais, le soir ça va, mais le reste là! [rires]. [H-LA-3+E]

Il a donc tenté de trouver un lieu d'études sur le campus.

À un moment donné, j'ai loué un cubicule [à la bibliothèque]. [...]. Je me suis dit : « Bon, je me mets là, j'apporte mon ordinateur... » [...], il faut être très structuré parce que même aller là... D'abord, il y a le stationnement, qui coûte, c'est inabordable en fait. Donc il faut y aller en autobus ou à pieds. Après ça, il y a des heures. Moi, j'aurais aimé avoir un cubicule seul où tu peux aller, quand ça t'adonne. Si ça m'adonne d'aller un soir, bien tu vas travailler. Si c'est une journée... Mais là, il faut tenir compte des heures. [...] c'est trop contraignant. [H-LA-3+E]

Ce dernier s'est donc mis à utiliser son lieu d'emploi pour effectuer son travail académique, faute d'avoir pu trouver un environnement adéquat tant à son domicile qu'à l'université.

Tout comme les parents qui travaillent à partir de la maison, seuls les doctorantes et les doctorants inscrits dans les programmes de sciences sociales et de lettres et des arts, qui occupaient un emploi à temps plein avant d'amorcer leurs études doctorales, ont mentionné utiliser leur lieu d'emploi pour étudier.

4.1.1.3. Les étapes du parcours doctoral

Les parents doctorants ont discuté de la façon dont ils organisent leur travail académique dans l'espace et dans le temps. Leurs explications sont cependant ponctuées de bémols : certaines étapes du parcours doctoral exigent des modifications à l'organisation du travail ou posent des défis particuliers. Nous nous

attardons ici aux précisions discutées par les parents doctorants en lien avec chacune des étapes d'un parcours doctoral.

4.1.1.3.1. La scolarité

Pour la grande majorité des parents doctorants, la scolarité s'est déroulée en tout début de parcours et n'a pas présenté de défi particulier. Seule une faible minorité de parents doctorants ont éprouvé des difficultés à suivre le rythme de travail exigé pour compléter la scolarité.

Dans un cas, il s'agissait de la première cohorte d'un programme. Étant parmi le premier groupe d'étudiants à faire l'expérience de la charge de cours planifiée par les professeurs du programme, une mère doctorante s'est retrouvée totalement débordée par la quantité de travail.

On avait un cours à l'hiver, et on avait un autre cours à option à prendre. Nous, ils nous ont incités à prendre le cours qui était en même temps que les deux autres. C'était débile ça. Ça, ça n'avait pas aucun bon sens! [F-LA-3+E]

Une mère doctorante, qui effectuait un retour aux études à temps plein après plusieurs années sur le marché de l'emploi, a quant à elle posé ses limites car elle redoutait une surcharge de travail.

Je me suis arrangée. Je regarde maintenant, ils exigent que les étudiants fassent trois cours par session. Bien, j'ai dit : « Non ». J'ai dit : « Je vais faire deux cours ». Parce que, un cours, on m'avait dit que c'est à peu près vingt, vingt-cinq heures, quand tu veux [bien le réussir]... Puis avec ma charge familiale, je me suis dit : « Bien c'est ça que je suis capable de faire. Puis si ça ne fait pas votre affaire, vous me le dites et puis regarde, je débarque »! [F-SS-3+E]

De la même manière, un doctorant a retardé son travail de thèse à cause de la charge de travail requise pour compléter la scolarité.

Ça a changé là, mais quand j'ai commencé, c'était quasiment la moitié, 45 crédits en cours, en cours séminaires, et puis 45 crédits de recherche. [...]. Moi je dirais honnêtement, les quatre premières années, toutes mes énergies ont été juste à fournir ce qu'il fallait préparer pour les séminaires. [H-LA-3+E]

En somme, la scolarité peut parfois représenter une charge de travail considérable, ce qui fait en sorte qu'elle est difficilement conciliable avec les responsabilités parentales, mais la possibilité de prolonger la période sur laquelle cette charge est accomplie ou de retarder le début de la recherche s'avèrent des alternatives simples pour soulager les parents qui craignent de ne pas pouvoir réussir la scolarité à cause des contraintes liées à leurs responsabilités familiales.

4.1.1.3.2. Les examens et les séminaires¹¹⁶

Les examens et les séminaires sont précédés d'une période de travail académique intense, marquée par le stress. Pour plusieurs parents doctorants, la préparation des examens et des séminaires, dont la réussite marque généralement le début de la collecte ou de l'analyse de données, a été accomplie en augmentant le temps consacré au travail académique, surtout le soir et la fin de semaine, et par conséquent en réduisant le temps pour la famille.

J'ai eu des périodes de *rush* intense il faut dire, par exemple pour le Proposé, pour l'examen synthèse [...] cette session-là, j'ai pédalé pas mal. Surtout pour l'examen de synthèse, parce que j'avais comme une semaine par question, pour toutes les lectures et pour répondre à la question, et là j'avais l'autre question, les lectures, la question... [...]. J'avais une semaine par question et le dimanche soir j'étais [encore] en train de travailler. [F-SPAS-2E]

Les examens de synthèse, quand tu lis ça, c'était écrit que c'était une révision de ce qu'on avait vu... Puis il fallait que ce soit à peu près l'équivalent d'un cours. Regarde, j'avais soixante-quinze livres et articles à lire, dont plus de la moitié que je n'avais jamais lus. [soupir] Mais moi, ça m'a fait paniquer un peu. [...]. Donc, cette session-là, avec mon conjoint, on s'est entendu. Parce que je me suis dit : « Bien là, il faut que je donne tout ce que j'ai à donner, puis si ça passe, ça passe. Après ça, on reviendra à un *beat* plus normal ». Donc, cette session-là, mon *chum* a vraiment pris la relève. Deux fois, je suis partie, avec mes caisses de livres, mes portables. Il y a quelqu'un, une femme qui était passée par là avant, qui m'a prêté son chalet à [ville], et j'allais là, j'avais rien d'autre à faire. Et puis je me suis dit : « Ah! Faire un doctorat pas d'enfants, ce serait une vraie *joke* »! [F-SS-3+E]

Ça a été quelques mois d'étude. [...]. [Mon conjoint] m'avait même prêté son bureau, parce qu'il travaille aussi pour une compagnie de [X], à temps partiel. Donc il a un bureau [en ville]. Les fins de semaine, il savait que personne ne travaille, donc il m'avait dit : « Va t'en dans mon bureau là-bas »! J'ai pris une couple de fins de semaine où j'ai étudié tranquille. On en avait un [enfant] dans ce temps-là, donc il s'occupait du bébé. [F-SPAS-2E]

Cette description de la préparation des examens et des séminaires reflète l'expérience vécue par la majorité des parents doctorants, tant les mères que les pères et tous programmes confondus, et sans égard au nombre d'enfants.

Par contre, pour une doctorante qui trouvait la rédaction de l'examen particulièrement pénible, l'interruption des études pour la naissance d'un enfant et l'exercice, pendant quelques mois, des responsabilités familiales qui en découlent se sont transformés en source de motivation.

Là, j'étais à l'examen synthèse puis je n'aimais vraiment pas ça. Et quand j'ai accouché, je n'avais pas fini l'examen encore et puis j'étais très contente de prendre une pause! Sauf que quand je suis revenue, par exemple, j'étais tellement tannée d'être à la maison, que là, j'étais très, très, très motivée à le finir, l'examen! [rires] [F-SS-2E]

¹¹⁶ Nous utilisons « les examens et les séminaires » pour désigner les évaluations qui mesurent les connaissances des doctorantes et des doctorants et dont la réussite autorise généralement le début de la recherche, même si les termes employés pour désigner ces évaluations varient selon les programmes.

Pour cette dernière, l'examen exigeait beaucoup de travail, mais la satisfaction éprouvée à renouer avec le travail académique a masqué cette exigence. Même si, pour compléter l'examen, elle effectuait de plus longues journées de travail après son congé de maternité que celles accomplies avant, elle ne déplore pas ce temps supplémentaire de travail académique, dû au plaisir de revenir au travail.

4.1.1.3.3. La collecte des données

La collecte de données varie grandement d'un projet doctoral à l'autre. Pour les étudiantes et les étudiants qui travaillent avec des données secondaires ou qui effectuent une analyse de contenu, par exemple, cette étape est promptement complétée. Pour d'autres qui collectent leurs données eux-mêmes, sur le terrain, il s'agit d'une étape où surviennent occasionnellement des imprévus qui engendrent des délais par la suite.

Certains parents doctorants ont connu des imprévus ou des problèmes durant la collecte des données, ce qui a entraîné un délai dans leur échéancier, mais sans avoir d'incidence sur l'horaire de travail quotidien ni sur l'organisation de la vie familiale.

Le deuxième terrain, je n'aurais pas dû le faire, je l'ai fait parce que... il y a une personne qui a débranché un congélateur donc j'ai perdu tous mes [échantillons] qui étaient dedans. Il a fallu que je recommence tout mon été. Genre d'imprévu qui te fait perdre un an. [F-SPAS-1E]

Mon dispositif n'a pas été vraiment comme prévu, donc mes analyses statistiques vont être un peu plus compliquées qu'on ne le pensait, donc ça m'a fait du retard aussi. [F-SPAS-1E]

Sauf que pour mon projet, c'était en lien avec un outil qui a été implanté dans les [organisations publiques], et puis il y a eu un retard d'un an. Donc, ce qui m'a décalée. [F-SS-2E]

J'ai été financé pour un doctorat appliqué, dans une entreprise de [fabrication]. Une certaine définition, spécifique. Après le premier six mois de recherche, on avait ciblé leurs besoins et ça a avancé un bout, mais la question économique... Après un an, le partenariat a été cassé, mais... entre-temps, on s'est rendu compte que la problématique était commune à plusieurs entreprises du secteur donc ça m'a permis de continuer avec d'autres entreprises. [H-SPAS-2E]

Pour quelques doctorantes, la grossesse a parfois engendré des délais ou des ajustements en lien avec la collecte de données.

Le premier terrain, ça c'est compliqué, hein, trouver des terrains de recherche, puis avec les démarches éthiques et tout ça, donc j'avais un premier terrain... qui devait commencer mais finalement j'étais enceinte et puis, ça ne marchait plus. [F-SS-2E]

Il y a eu une année de terrain, un été de terrain intensif. Et après ça, en 200[X], le dernier terrain pour finaliser la récolte de données, avec ma bedaine, dans les rivières [rires]. [...]. Vu que j'étais enceinte, [mon conjoint] a pris une semaine de son temps pour faire du terrain avec moi. Pour me surveiller! [rires] Et pour aider, parce que c'était de la *job* forçante. [F-SPAS-1E]

Dans le premier extrait, le projet exigeait d'accompagner des professionnels dans l'exercice de leurs fonctions. Comme il était impossible de compléter le terrain avant l'accouchement, la doctorante a dû reporter sa collecte de données. Dans le deuxième extrait, la collecte pouvait présenter un risque pour la grossesse, vu la nature des tâches à effectuer. Cette doctorante a pu compter sur l'aide de son conjoint pour effectuer les tâches les plus exigeantes physiquement, ce qui lui a permis de compléter la collecte des données. Or, la disponibilité du conjoint pour compléter la collecte est une condition probablement exceptionnelle.

Pour certaines mères qui partent pendant quelques jours ou quelques semaines afin de collecter des données, l'absence des enfants peut être difficile à supporter. Pour d'autres, c'est l'organisation familiale qui doit être révisée.

Les prises de données à la forêt. J'avais besoin de retourner cette année aussi [pendant deux semaines]. Bon, c'était dur de laisser mon bébé. [F-SPAS-1E]

Pour mon terrain, les entrevues, c'est dans sept [lieux], et puis c'est dans toute la province. [...]. Il y a deux semaines, il a fallu que je parte... quatre jours. Ça fait que c'est ma belle-mère qui a pris les deux [enfants] aussi, parce que mon *chum* travaillait beaucoup. Ça fait qu'il ne se voyait pas trop avec les deux le matin, et puis les deux le soir, puis la nuit! [rires] [...]. Et moi aussi, je suis obligée de tout faire en condensé. Lundi prochain, j'ai trois entrevues à [région de Montréal]. Ça fait que je les ai vraiment mises les trois dans la même journée, ça fait beaucoup! Puis je me dis que je vais peut-être faire la route le matin et puis le soir. [F-SS-2E]

Lorsque cela se produit, les mères tentent de pallier leur absence en condensant leur travail, de façon à minimiser la période où elles sont à l'extérieur de la maison. Seules des mères ont invoqué avoir organisé leur collecte de données de façon à ne pas être absentes trop longtemps. Or, parmi les pères de l'échantillon, un seul avait une collecte qui lui exigeait de s'absenter en soirée ou la fin de semaine, et ce père avait terminé sa collecte au moment où son enfant est né.

4.1.1.3.4. Les stages

Quelques-uns des parents doctorants inscrits dans les programmes de sciences sociales ou d'arts et lettres ont dû effectuer un stage dans le cadre de leur doctorat. Ces stages présentent des défis pour ces parents. D'une part, les stages ne sont pas rémunérés, mais ils exigent beaucoup de temps. Comme les parents doctorants doivent simultanément poursuivre leur recherche et s'occuper de leur famille, rares sont ceux qui peuvent en plus du stage occuper un emploi, engendrant une certaine précarité financière. D'autre part, les stages exigent généralement une présence sur le lieu de travail à des heures fixes, ce qui est plus contraignant que l'horaire de cours ou de recherche.

C'est quarante heures semaine, mais pas payées. [...] C'est un petit peu frustrant, mais en même temps, c'est difficile de faire autre chose pour arriver. En travaillant [à mon stage] à temps plein comme ça. [F-SS-2E]

C'est très difficile de faire autre chose, durant ces périodes-là. [F-SS-1E]

En dépit de la précarité financière qui peut en découler et de la charge de travail à effectuer simultanément, les stages sont pour celles et ceux qui doivent en réaliser, une source de satisfaction, ce qui favorise la persévérance aux études doctorales pour ces étudiantes et ces étudiants.

La chance que j'ai eue, c'est de tomber dans une équipe avec mon directeur de thèse, où j'ai tout de suite pu commencer les stages pratiques. [...] j'ai eu vraiment des bons milieux de stage, des bons milieux de pratique, et puis ça, ça m'a toujours tenu motivé, à endurer certaines parties des cours et les trucs comme ça. [H-SS-1E]

Je pense que ce qui m'a tenue, c'est vraiment mes stages. Quand je rencontrais mes clients. Fréquemment, je sors de mes rencontres, au moins une à deux fois par semaine, et je me dis : « Dire qu'un jour je vais être payée pour faire ça! » [rires] C'est vraiment ça! [F-SS-2E]

4.1.1.3.5. L'analyse des données et la rédaction de la thèse

L'analyse des données et la rédaction de la thèse sont deux étapes du parcours doctoral qui s'effectuent fréquemment de façon simultanée : la rédaction s'amorce et progresse au fil de l'analyse. Pour les parents doctorants, comme pour tous les doctorants, cette étape a souvent été laborieuse en termes d'heures de travail et d'effort intellectuel. Pour les parents doctorants, en revanche, la rédaction comporte des avantages et des inconvénients, en ce qui a trait à l'articulation avec les responsabilités familiales.

Tout comme la collecte des données, l'analyse est parfois prolongée ou complexifiée par des imprévus. Dans d'autres cas, les expériences ont dû être abrégées par manque de fonds ou pour terminer plus rapidement. Certains parents doctorants en ont fait l'expérience, ce qui a soit prolongé leur doctorat, soit accru la pression à conclure rapidement, mais sans trop d'effets sur la famille.

Quand je suis revenue au labo, en [date], mon patron m'a dit : « Il ne me reste pas beaucoup de fonds. On entame la session d'été, il faudrait qu'au mois de janvier, après la session d'été et d'automne, il faudrait que tu termines ». Donc j'ai *focussé* sur les expériences les plus importantes qu'il restait à figurer, je les ai faites. [F-SPAS-2E]

Au-delà de 5 000 images à traiter. Donc ça m'a pris... Je dirais la moitié, plus de la moitié de mon doctorat, à traiter des données. À un moment j'avais une impression que je faisais un doctorat en traitement d'images. [H-SPAS-2E]

Il a fallu que je retravaille sur ma problématique. On a tous une partie à refaire... Moi j'avais fait en premier, le tour de l'éducation et puis on s'est rendu compte que ce n'était pas nécessairement des pratiques éducatives, qu'il y avait [dans l'analyse]. Donc tout le volet sur l'éducation, [concept précis], qui avait nécessité une somme de travail incroyable, n'avait plus vraiment sa place dans ma thèse! [F-SS-1E]

La rédaction exige un travail assidu, un effort constant afin de progresser et de bien développer l'analyse et l'expression des idées. Les parents doivent donc dégager des périodes de temps suffisantes pour la réflexion

et l'écriture, ce qui implique parfois de diminuer le temps en famille et de pouvoir compter sur l'autre parent pour effectuer ses tâches habituelles.

Il faut que je rédige, chaque jour il faut que j'écrive quelque chose pour avancer [...] pour la rédaction, c'est vraiment différent parce que, on a besoin de concentration... et c'est un temps de réflexion [rires]. [H-SPAS-2E]

Les deux dernières années, ça c'est clair. Là, je ne faisais rien [d'autre]. Il n'y avait que ça. Bien, je ne faisais rien, je rédigeais. Puis il y a des périodes creuses aussi, où ça n'avance plus, où on ne sait plus par quel bout prendre ça... Mais on est quand même pris par le doctorat. Même si on n'écrit pas, on est pris, parce qu'on ne sait pas par quel bout, quelle ficelle je prends maintenant. [H-LA-3+E]

Bien que le temps requis pour la rédaction entre parfois en conflit avec le temps requis pour la famille, le travail de réflexion qui y est associé peut s'effectuer à tout moment. Certains parents doctorants ont affirmé s'être surpris à réfléchir et à rédiger mentalement des sections de thèse en effectuant des tâches domestiques ou de soins, notamment en supervisant les enfants qui jouent au parc ou à la piscine, en passant l'aspirateur ou en cuisinant. Cette doctorante exprime comment ce travail peut s'effectuer en filigrane d'autres tâches :

Ce n'est pas le nombre d'heures en tant que tel... c'est parce que tu as une inspiration. Ou non. Des fois, tu peux prendre une semaine de pause et puis revenir et puis, *whop!*, tu as un *flash*... C'est de se rendre compte aussi que, quand tu as des enfants, bien, c'est d'autres façons de travailler. Je sais que [ma co-directrice], souvent, elle avait plein d'idées en conduisant! [rires] Elle allait à la garderie, elle arrivait au bureau avec plein la tête! Donc en tout cas, c'est une autre façon de travailler, finalement. [F-SS-2E]

L'effort requis pour parvenir à terminer la rédaction est considérable. Il est particulièrement exigeant lorsque vient le temps des corrections et qu'un découragement peut surgir suite à la réception des commentaires.

Quand j'écris quelque chose, je me dis : « Ah tiens! Ça c'est fait »! Et puis quand je reçois des corrections, je me dis : « Ah mon Dieu! Je suis donc bien... » [ton découragé suivi de rires]. Tu sais, on me dit que j'écris trop vite... Et après ça, il faut que je retravaille. [...]. Mais c'est dur. La thèse, ça devient comme toi. Ton cheminement. Ça fait que recevoir une critique, parce que tu es souvent seule dans ton affaire, et tu reçois des critiques. C'est dur! [long soupir] [F-SS-2E]

Les longs délais entre le dépôt du document et la réception des commentaires sont aussi sources de stress pour les doctorants, ce qui peut causer un certain découragement, sans que cela n'entre en lien avec les responsabilités familiales.

J'étais stressée aussi parce que j'étais pour faire mon séminaire. Mon séminaire de dépôt était fait, mais mon dépôt initial devait se faire pour le mois de décembre. J'attendais les corrections de mon directeur et puis ça faisait trois mois. C'est toujours ça, les délais. Mais... Ça a été les deux périodes les plus difficiles, je trouve, au niveau du travail. [F-SS-1E]

En résumé, l'analyse et la rédaction sont deux étapes exigeantes pour les parents doctorants. Le temps requis pour compléter la rédaction peut avoir des conséquences sur le temps consacré à la famille. Par contre, la réflexion peut se poursuivre mentalement même dans certaines activités accomplies avec la famille, puisqu'il s'agit en grande partie d'un travail intellectuel.

4.1.2. Le travail parental et domestique

Nous traiterons dans cette section d'une autre forme de travail reliée à l'articulation études-famille, soit le travail parental et domestique. Nous l'aborderons sous trois angles, d'abord le travail reproductif, incluant la planification des naissances, les soins et l'éducation des enfants, puis le travail de relations, lié au couple et à la famille élargie, et enfin le travail domestique. L'appartenance disciplinaire s'est que peu fréquemment révélée être révélatrice pour l'organisation du travail parental et domestique. En l'absence de mention de cette variable, il faut comprendre que nous n'avons pas observé de lien particulier.

4.1.2.1. Le travail reproductif

Le travail reproductif débute avec la grossesse et se poursuit une fois l'enfant au monde, à travers les soins requis pour son développement et son bien-être et l'éducation tout au long de la vie. Plusieurs éléments du travail reproductif ont été répertoriés dans les entretiens avec les parents doctorants.

4.1.2.1.1. La planification des naissances et la grossesse

Alors que les écrits sur les femmes professeuses parlent abondamment de la décision de repousser la grossesse jusqu'à l'obtention de la permanence, les parents doctorants de l'échantillon ont refusé de mettre leur projet familial en veilleuse jusqu'à l'obtention du diplôme. À leurs yeux, le projet parental était plus urgent que le projet de doctorat. Les propos des doctorantes sont empreints de la crainte de repousser à outrance la grossesse, ce qui pourrait les priver de concrétiser leur désir de fonder une famille à cause de la baisse rapide de la fertilité chez les femmes au cours de la trentaine. Des doctorants expriment également cette crainte dans leur propos, conscients de l'âge de leur conjointe et du parcours professionnel qui les attend, indiquant au passage qu'ils accordent aussi une grande importance à leur projet de famille.

Pour moi, c'était toujours sûr que j'allais avoir des enfants. Et quand j'ai vu que le doctorat, c'était long, je me suis dit : « Bon là, j'attends ». Après ça, je vais dire : « Ah, je vais attendre d'avoir fini ». Après ça, je vais dire : « Ah, je vais attendre d'avoir une bonne *job* ». Puis là, la première chose que je vais savoir, je vais avoir quarante ans et ça ne marchera pas. Tu sais, le parcours, je le voyais venir à cent milles à l'heure et puis ça rentrait dans toute cette idéologie productiviste, tu travailles d'abord et tu mets toujours la famille après. Et je me suis dit : « Non, ce n'est pas comme ça que je veux vivre ». [F-SS-2E]

C'est-à-dire que si je fais un doctorat, moi j'étais rendue à 33 ans, il faut que vous sachiez qu'il va y avoir un bébé pendant le doctorat. C'est clair. Je n'attendrai pas d'avoir fini, je fais mon bébé pendant le doctorat, parce que je n'attendrai pas à 37 ans pour avoir mon premier enfant. [F-SPAS-1E]

La première question c'est « Je veux-tu avoir des enfants? », après ça, c'est « À partir de quand j'essaie d'en avoir »? Puis à quel âge, idéalement. « À 35 ans, j'ai tu des enfants? J'en ai combien idéalement »? Si la réponse c'est oui, puis que tu en veux deux ou trois, bien je suis désolé, mais... et si tu es une fille, bien à partir de 29 ans, tu commences à essayer de faire des bébés, un point c'est tout. Peu importe ce qu'il y a autour de toi. Ce n'est même plus une question. [H-SS-1E]

Les parents doctorants rencontrés n'ont pas considéré l'idée de retarder la naissance des enfants pour progresser plus rapidement dans leurs études. Le projet de famille était prioritaire à leurs yeux, ce qui explique leur décision de mener de front famille et études, quitte à prolonger les études doctorales de quelques années.

Cinq (5) des doctorants étaient pères au moment de leur admission au doctorat et six (6) le sont devenus au cours de leurs études doctorales¹¹⁷. Du côté des mères, sept (7) avaient déjà un enfant au moment de l'admission, quatre (4) autres avaient un enfant à l'admission et en ont eu au moins un autre au cours de leur doctorat, et la majorité, soit treize (13) d'entre elles, sont devenues mères au cours de leurs études doctorales.

Certains des enfants nés avant l'admission au doctorant, tant pour les hommes que pour les femmes, sont le résultat d'une grossesse non planifiée, ou « une belle surprise » pour emprunter les mots d'une doctorante. Par contre, toutes les naissances qui ont eu lieu au cours du doctorat, tant pour les mères que pour les pères de l'échantillon, sont le résultat d'une grossesse désirée, voire planifiée.

Dans les deux cas c'était volontaire, planifié et voulu. Dans les deux cas, c'est arrivé vite, donc... Ça a marché du premier coup dans les deux cas, donc on ne s'est pas plaint! [F-SS-2E]

On s'est dit : « On va commencer à s'essayer, puis on va être bien content quand il va arriver », puis ça a marché tout de suite. Donc on était très content. Et puis ce bébé là aussi. On s'est essayé et puis, ça a fonctionné. [F-SS-2E]

Les doctorants qui sont devenus pères au cours du doctorat n'ont pas élaboré sur les critères de planification des grossesses. N'étant pas biologiquement touchés par la grossesse, ils ont été peu loquaces sur cette période, sinon pour mentionner au passage qu'ils tentaient d'être plus présents auprès de leur conjointe et de faire davantage les tâches domestiques exigeantes physiquement.

[Ma conjointe] est enceinte de nouveau. La dernière fois, on s'est épuisé beaucoup. [Ma conjointe] est tombée malade, et puis l'enfant a chopé un virus, et c'est pour ça je pense qu'il est décédé. Donc cette fois-ci, on a vraiment fait attention au début de sa grossesse, les trois premiers mois... Bien comme l'autre finalement, elle était beaucoup plus fatiguée, donc moi j'en ai pris beaucoup plus. Du côté des travaux domestiques et puis j'essayais de faire en sorte qu'elle en fasse le moins possible. [H-SS-1E]

¹¹⁷ Aucun des pères de l'échantillon qui avaient un enfant au moment de l'admission n'a eu un autre enfant une fois admis. La conjointe d'un d'entre eux était toutefois enceinte au moment de l'entretien.

À l'inverse, les doctorantes qui sont devenues mères au cours de leurs études ont longuement élaboré sur le déroulement de leur grossesse, sur les éléments pris en compte dans la planification de la naissance et sur l'effet de la grossesse sur leurs études.

À cet égard, l'appartenance disciplinaire est une variable significative. Pour les doctorantes inscrites dans les programmes des sciences pures, appliquées et de la santé qui travaillent en laboratoire, le risque d'exposition du fœtus à des substances toxiques lors des expériences a fait en sorte qu'elles ont préféré retarder la grossesse jusqu'à la fin de la collecte de données.

[Quand je suis devenue enceinte,] toute ma collecte de données de terrain était terminée. J'avais fini mes analyses, j'avais des analyses de laboratoire en génétique à faire. J'avais tout terminé parce que c'était planifié. On voulait en avoir un, mais je ne voulais pas être enceinte dans un laboratoire. Je trouvais que c'était un peu dangereux. [F-SPAS-1E]

Bien le fait que je ne voulais pas avoir d'enfant pendant que j'étais en *manip* [manipulation]. Donc j'ai attendu d'être en données et en salle pour pouvoir en avoir. [F-SPAS-1E]

Le travail en équipe, plus répandu dans les domaines des sciences pures, appliquées et de la santé, peut se révéler un élément positif pour les mères et pour les pères. Ceux qui travaillent en équipe ont vu leur recherche progresser même pendant leur absence, grâce au soutien des autres membres de l'équipe. Un père qui a dû quitter son terrain de recherche avant la fin pour assister à la naissance de son enfant explique :

J'avais deux assistants de terrain avec moi, et puis quand [le bébé] est né, ils ont fait un trois, quatre semaines tous seuls. Ils ont fini ce qu'il y avait à faire. J'ai été chanceux pour ça, j'ai eu des bons assistants et puis ça a bien été. [H-SPAS-1E]

Dans ce cas, les assistants ont seulement terminé le travail qui était en cours. Une doctorante raconte comment elle a pu planifier sa grossesse de façon à ce que ses assistants de recherche poursuivent la collecte de données pendant son congé de maternité, de façon à ne pas freiner la recherche.

On a commencé à essayer que je sois enceinte, c'était planifié, dans le sens où il fallait que [j'accouche] après ma période de terrain, même si ce n'est pas loin. Donc j'ai fini ma période de terrain enceinte jusqu'aux yeux, mais tout le terrain était fait quand j'ai accouché. Ça se fait même enceinte. J'ai toujours des étudiants d'ici qui travaillent avec moi, donc je pouvais être là et les coordonner, et ne pas me baisser! [rires] [...]. Les [mesures] se sont faites pendant que je n'étais pas là. Il faut juste peser les échantillons et puis rentrer les données. C'est parce que j'ai commencé mon projet de doctorat avec un étudiant de premier cycle qui a travaillé avec moi jusqu'à la fin de son bac. Donc quand je suis partie en congé de maternité, il était autonome. Ça faisait un an et demi qu'il travaillait pour moi, donc toutes les tâches qu'il y avait à faire, il savait les faire, il connaissait les fichiers de données. [...] Donc quand je suis partie, les gens qui restaient là savaient ce qu'il y avait à faire. C'était mon projet, c'est sûr, mais on travaillait en équipe, donc l'équipe était capable de faire ce que moi je ne faisais pas. [F-SPAS-1E]

Le travail en équipe peut soutenir les mères tant dans la réalisation de leur projet académique que de leur projet familial. Parce que la grossesse ne touche que les femmes et qu'elle est visible physiquement au fil des mois, les réactions de l'équipe envers les futures mères sont souvent décrites comme étant plus vives qu'envers les pères. La doctorante de l'extrait précédent a vécu une expérience très positive, mais toutes n'ont pas cette chance. Une mère a vécu une forte réaction négative de l'équipe de travail à l'égard de sa grossesse, ce qui a rendu l'expérience éprouvante.

Ce que j'ai vécu à [mon laboratoire], j'étais toute seule dans ma situation [...]. J'ai eu des commentaires négatifs de la part d'autres étudiants dans le sens que, bon c'est ça, elle, elle va étirer aux études et elle va nous pénaliser, comme si eux autres pensaient que l'université allait être bonne avec moi, tu sais, et pas que c'était le contraire. Donc à un moment donné, je ne m'étais jamais sentie aussi seule dans ma situation! Il y a des personnes avec qui il a fallu que je coupe les ponts parce que leur négativisme, je n'en avais pas besoin, donc j'ai établi ma mesure, mais... [...]. À [mon laboratoire], c'était comme ça. Il n'y avait pas d'autres étudiantes enceintes ou qui avaient des enfants ni d'autres étudiants, donc c'était cette situation-là qui prévalait à ce moment- là. [F-SPAS-2E]

Ces deux extraits montrent que la culture organisationnelle de l'équipe, qui accueille favorablement les enfants ou qui les considère comme un obstacle au travail, qui favorise la compétition ou la coopération, marque l'expérience que vivent les mères doctorantes dans leurs études. La présence d'autres parents dans l'environnement de travail peut modifier cette culture organisationnelle. Alors que la seconde doctorante mentionne être la seule mère dans son laboratoire, la première doctorante et le père ont au cours de leur entretien déclaré qu'ils étaient entourés de parents étudiants. Les deux ont spécifié que les enfants sont invités et accueillis chaleureusement lors des fêtes organisées par leurs collègues de travail. La mère doctorante fait même partie d'un réseau d'échange de vêtements d'enfants qui s'est créé entre les parents de son centre de recherche, à travers lequel ils offrent les vêtements devenus trop petits et en reçoivent de plus grands. De plus, le niveau hiérarchique de la future mère en comparaison avec ses collègues de travail peut être un élément important dans la réaction de l'équipe, puisque la doctorante du premier extrait et le père doctorant étaient les supérieurs des étudiants avec qui ils travaillaient, alors que celle du second extrait se trouvait au même échelon que les collègues qui ont eu une réaction négative à son égard. Les premiers disposaient donc d'une plus grande autorité pour affirmer leurs choix et demander l'aide de leur équipe.

Du côté des lettres, des arts et des sciences sociales, les doctorantes n'ont pas mentionné avoir planifié leurs grossesses en fonction du travail académique. Même si certains moments semblaient plus appropriés, aucune des étapes du doctorat ne représentait pour elles un obstacle à la grossesse. Leur stratégie était d'ailleurs contraire à celle de leurs collègues des sciences pures, appliquées et de la santé, à savoir de fixer les objectifs et l'échéancier de travail en fonction de la date prévue d'accouchement.

C'était prévu que je tombe enceinte. Mais pas du premier coup comme ça! Je pensais être plus avancée dans mon stage, ça fait que j'ai commencé et puis j'étais enceinte. [F-SS-1E]

Je n'ai jamais vu le doctorat comme quelque chose qui m'empêchait de faire des enfants. [F-LA-2E]

Au cours de la grossesse, les mères doctorantes ont parfois dû composer avec les symptômes désagréables qui y sont associés, ce qui s'est répercuté sur leur travail académique, et ce sans égard à l'appartenance disciplinaire.

À [mon premier enfant], j'ai été bien malade. Donc j'ai été quelques mois à ne rien faire. En fait, pas capable de ne rien faire. Et à [mon deuxième], ça a été la même chose. Ah, fatigue intense, vomissements... [...]. Je me mettais devant mon écran d'ordinateur, et après cinq minutes [feint la nausée]. Je n'étais pas capable de me concentrer, il n'y avait rien à faire. [F-LA-2E]

C'est sûr que je ne peux pas dire que ça a été la grande productivité, autant que d'habitude, pendant les grossesses. Parce que le premier trimestre, j'étais fatiguée, j'étais malade. À la fin, on ne se sent plus! Tu restes assise quinze minutes et tu n'es plus capable de t'asseoir, tu te relèves... Donc je dirais que ça a contribué [à ralentir ma progression]. Ça a été des moments où c'était plus difficile, tu sais. [F-SS-2E]

La santé a flanché. Au mois d'avril, ça a été très, très difficile. Je n'étais plus capable de mettre mes bottes pour m'en aller chez nous. J'étais prise, je tombais là, j'avais des *downs*. Plus d'énergie. Tu sais, à pleurer et puis être couchée, ça fait que plus rien à faire là. Forte anémie. Et puis ça a tombé par après. [F-SS-1E]

La planification des naissances et la grossesse sont deux étapes qui touchent plus directement les femmes. Les hommes de l'échantillon souhaitaient devenir pères et ont appuyé leur conjointe dans le processus, mais la période de gestation a eu une incidence plutôt limitée sur leurs études doctorales. Les femmes ont cependant affirmé avoir accordé davantage d'attention à la planification des naissances, particulièrement celles des disciplines des sciences pures, appliquées et de la santé, et la grossesse a eu une incidence sur leurs études, en lien avec leur santé physique, et parfois en lien avec la réaction de leur équipe de travail. Avant même la naissance de l'enfant, le travail reproductif avait donc déjà eu des effets sur leur parcours académique.

4.1.2.1.2. Le partage et la durée des congés du travail académique ou salarié pour la parentalité¹¹⁸

La naissance d'un enfant entraîne généralement un congé parental pour au moins un des parents.

Les mères et les pères se distinguent en ce qui a trait au congé parental. Dans le questionnaire, neuf (9) des doctorantes ont affirmé avoir interrompu leurs études, c'est-à-dire avoir omis de s'inscrire pendant au moins

¹¹⁸ Pour des fins de conformité au langage commun et pour simplification, nous utilisons parfois « congé pour la parentalité » pour remplacer « congé de paternité, congé de maternité et congé parental ».

une session, pour un congé de maternité. Les mères ont le plus fréquemment pris deux sessions de congé de maternité suite à chaque naissance, mais les durées répertoriées varient entre deux mois et une année. Les mères inscrites dans un programme de sciences pures, appliquées et de la santé ont pris les congés les plus courts, variant entre trois et six mois. Les mères des sciences sociales, des arts et des lettres ont quant à elles pris des congés plus longs, d'une durée d'une à trois sessions, même si la plupart ont affirmé avoir repris officieusement les études à temps partiel, au gré de leur énergie et de leur envie, au cours de cette interruption. Celles qui ont pris les congés les plus courts parmi les mères en sciences sociales sont celles qui avaient adopté un horaire à temps partiel, puisque leur horaire leur permettait déjà de passer plus de temps à la maison et que leur progression, plus lente, était davantage affectée par une longue interruption des études.

Les pères ont quant à eux été moins nombreux à profiter longuement du congé parental. Deux (2) des six (6) hommes qui sont devenus pères durant leur doctorat ont interrompu leurs études le temps d'une session, pour prendre soin de leur enfant. Une variable divise d'ailleurs ces six nouveaux pères en deux groupes, soit le statut professionnel de la conjointe.

Le premier groupe est composé de trois (3) pères qui n'ont pas interrompu leurs études et qui ont pris un bref congé de paternité d'un maximum d'un mois. Les conjointes de ces hommes étaient dans deux cas des salariées admissibles aux prestations de maternité, et dans l'autre cas une étudiante de premier cycle qui a interrompu ses études pendant une année suite à la naissance de l'enfant. Dans ces cas, la mère s'est chargée prioritairement des soins au nourrisson, avec le soutien du père qui a réduit ses heures d'emploi et d'études pour quelques semaines et qui a profité de l'occasion pour travailler davantage à domicile. On observe donc dans ces couples une division sexuelle du travail traditionnelle, quoique moins rigide puisque le père aménage son temps et son lieu de travail pour les premiers temps de la vie avec le bébé.

Le deuxième groupe est formé de trois (3) pères dont la conjointe est aussi doctorante. Deux de ces pères ont interrompu leurs études pendant une session, le temps d'un congé de paternité, et pour l'un d'eux le congé était rémunéré par sa bourse d'étude. L'autre père de ce groupe a indiqué un arrêt officieux de plusieurs semaines, mais sans interruption d'inscription puisque son programme ne l'y autorisait pas. Ces trois couples ont choisi de passer les premières semaines, sinon les premiers mois de vie de l'enfant ensemble, en se partageant les responsabilités familiales, et de revenir graduellement, sur une période de quelques mois, à leur routine professionnelle à temps plein. L'un d'eux explique :

Bien j'ai arrêté trois mois parce qu'au début c'était très difficile. Et puis il fallait être deux. [...]. Et puis nous autres, on était dans une dynamique de travail à deux et de consacrer [au bébé] un temps équivalent à essayer de, à tout le moins dans la limite... biologique. [H-SS-1E]

L'allusion à la limite biologique a trait à l'allaitement, qui est nécessairement une tâche qui impose à la mère une disponibilité constante auprès de l'enfant et qui restreint la contribution du père en ce qui a trait à l'alimentation du bébé. Dans ces couples, un effort a été exercé pour adopter une division du travail plus égalitaire entre les parents, de façon à permettre à chacun de s'impliquer auprès du nourrisson et laissant ainsi à chacun un espace pour poursuivre, quoique à temps réduit, son travail académique.

Treize (13) des dix-sept (17) doctorantes qui sont devenues mères au cours du doctorat avaient un conjoint qui était à ce moment travailleur salarié. Ces conjoints ont généralement pris quelques jours de congé suite à la naissance, pour ensuite reprendre leur emploi à temps plein. Cette division du travail reflète les rapports sociaux de sexe qui attribuent prioritairement aux femmes les soins des enfants et aux hommes, le travail rémunéré. Trois exceptions sont notées à cette division entre conjointe étudiante et conjoint travailleur salarié. Une doctorante qui se trouvait en fin de thèse a abrégé son congé de maternité à deux mois, et son conjoint a pris le reste du congé parental afin qu'elle puisse se consacrer intensément à sa rédaction. Elle raconte :

Moi j'ai accouché en juillet 200[X]. J'ai pris juillet et août de congé, cette fois-là. J'ai recommencé en septembre. Là j'étais chez nous, je travaillais chez nous. J'espérais finir ma thèse au printemps [suivant]. [Mon conjoint] a pris le huit mois, il a pris tout le congé parental que moi, je ne prenais pas. [F-SS-3+E]

Il faut noter que suite à la naissance de ses autres enfants, cette mère avait pris la majeure partie du congé parental. Un autre couple formé d'une doctorante et d'un travailleur a partagé le congé de façon à ce que le conjoint, qui pouvait bénéficier des prestations de paternité, passe huit mois à la maison avec le bébé. La mère, qui a repris les études trois mois après la naissance, a profité du congé de paternité de son conjoint pour progresser plus rapidement et passer du temps en famille avec lui et leur bébé. Un dernier couple, aussi formé d'une doctorante et d'un travailleur, a partagé le congé de façon à ce que le père passe davantage de temps auprès de l'enfant puisque la mère, étudiante internationale n'ayant pas obtenu la citoyenneté canadienne, n'avait pas accès aux programmes sociaux québécois et devait maintenir son inscription à temps plein pour conserver son visa d'étudiante et bénéficier de sa bourse et de l'assurance-santé qui y était liée. Dans l'échantillon, les couples où le père a pris un congé parental plus long que la mère sont donc peu nombreux et se trouvent souvent dans des circonstances particulières, comme dans ce dernier cas.

Quatre (4) des mères rencontrées étaient en couple avec un conjoint étudiant au moment de la naissance de leur enfant; deux de ces quatre conjoints étudiaient au doctorat, un à la maîtrise et le dernier, dans un programme technique. Pour ces couples étudiants, la division sexuelle du travail est répartie de façon plus égalitaire que dans les couples où le conjoint est salarié ou travailleur autonome. Les études doctorales semblent plus propices au partage égalitaire du travail parental. La maîtrise, qui partage plusieurs caractéristiques du doctorat, présente aussi une flexibilité dans l'aménagement du temps et du lieu de travail,

ce qui a permis au couple formé d'une mère doctorante et d'un père à la maîtrise d'organiser leur vie familiale de façon similaire à celle des couples formés de doctorants. Le dernier couple, où le père étudie au niveau collégial, a cependant dû composer avec des contraintes plus rigides, notamment en ce qui a trait au nombre d'heures de présence en classe et aux stages. La mère doctorante raconte :

[Mon conjoint] était aux études et puis il travaillait. Donc, pour le premier enfant, il a eu six mois. Il aurait pu avoir plus, mais il a pris six mois. Et pendant ce temps-là, il ne travaillait pas, mais il étudiait. Tu sais, c'est sûr que ce n'était pas le congé extraordinaire! Et puis au deuxième enfant, il a pris neuf mois. Bien en fait, c'est parce qu'il était en [programme d'études collégiales]. Pendant ces neuf mois, les premiers sept mois, il était vraiment à la maison. Après ça, il a été [en stage]. Donc le reste de son congé parental, disons, il n'était pas à la maison nécessairement. [F-SS-2E]

Dans ce cas, le père a donc pu profiter d'une partie du congé parental auprès de son enfant, mais a dû organiser son temps parental selon les exigences de son programme d'études plutôt que selon les besoins de sa famille.

Les mères doctorantes prennent des congés parentaux plus longs que ne le font les pères doctorants, ce qui freine davantage leur progression au doctorat. La comparaison entre les conjoints des mères et les pères de l'échantillon permet de conclure que les hommes qui sont étudiants prennent davantage de temps lors de la naissance de leur enfant, même lorsque ce temps n'est pas compensé financièrement par des prestations de paternité ou par une bourse. De plus, seuls les couples étudiants ont mis en place une division du travail qui visait à permettre aux deux parents de s'investir de façon similaire dans les soins apportés à l'enfant. Les couples où l'un des membres est salarié tendent à adopter une division du travail qui se rapproche de la division sexuelle du travail traditionnelle, même si le père salarié est désormais encouragé à prendre au moins le congé de paternité rémunéré de cinq (5) semaines qui lui est réservé par le RQAP.

4.1.2.1.3. Les soins aux poupons durant le congé du travail académique ou salarié pour la parentalité

Les mères de l'échantillon ont davantage pris en charge les soins aux poupons pendant le congé parental. Puisque leurs congés parentaux ont été plus nombreux et plus longs, en moyenne, que ceux pris par les pères, il est logique qu'elles aient passé davantage de temps à prendre soin des poupons. Cette charge est d'ailleurs justifiée dans leurs propos par le fait qu'elles sont en congé et que leur conjoint est en emploi. La même logique est mise de l'avant par les pères doctorants dont la conjointe a pris un long congé de maternité.

C'est plus moi qui me levais. Parce que je me disais, bon, je suis plus souvent à la maison. Mon *chum*, il faut qu'il aille travailler. C'est plus moi qui prenais la responsabilité pour ça. [F-LA-2E]

C'est sûr que pendant mes années de congé, quand j'étais en congé, bien forcément... J'allaitais et puis tout ça, donc c'était beaucoup moi qui m'occupais des enfants. Forcément, comme il travaillait. [F-SS-2E]

Les soins aux enfants, les soins directs, c'est plus moi. Je pense que ça vient du fait que quand ils étaient bébé, c'était automatiquement moi et ça s'est comme perpétué dans le temps. [F-SPAS-2E, père n'a pas pris de congé parental]

C'est sûr que, il fallait qu'on s'organise. Bien au début, c'était plus chaotique un peu, mais en même temps, ma blonde, elle était à la maison. Ça fait que là ça allait, tu sais. [H-SS-1E]

La grande majorité des doctorantes qui sont devenues mères au cours du doctorat ont décidé d'allaiter leur poupon. Or, l'allaitement est exigeant pour les mères car elles ne peuvent être séparées de leur bébé et elles doivent se lever la nuit, souvent à plusieurs reprises, pour le nourrir. Les couples dont le bébé est nourri au lait maternisé y ont par contre trouvé l'avantage qu'il est plus facile de partager la tâche de l'alimentation.

C'est plus souvent moi qui me lève, qui me levais pour les enfants. Les boires de nuit. Remarque que moi, je n'ai pas allaité. [...]. Ça fait que le biberon du soir, mon *chum* le prenait, et moi je prenais celui de la nuit. [...] Ça fait que moi, à neuf heures et demie, j'étais couchée. Mon *chum* prenait [le biberon] de onze heures et moi, je me relevais à quatre heures. [...]. Le fait que je n'aie pas allaité... [rires] Ça donnait un petit plus de ce côté-là! [F-2E]

J'ai quand même passé beaucoup de temps avec lui. Tu sais, vraiment, les premiers jours et, à quelque part, ça m'a aidé à tout de suite me sentir impliqué et à faire des choses avec lui. À le nourrir, à lui donner le biberon, à l'endormir et puis tout ça. Et puis de façon générale, on est resté vraiment impliqué les deux. [H-SS-1E]

En ayant recours au biberon, les mères peuvent se reposer davantage et les pères peuvent passer davantage de temps auprès de leur enfant, ce qui permet de créer dès le départ un partage plus équivalent des soins aux enfants. Ce partage est également favorisé dans les couples où les deux parents se trouvent en congé parental simultanément, particulièrement dans les couples étudiants puisque le congé parental y est souvent plus long que dans les couples où le père occupe un emploi.

Pour les mères qui donnent naissance pour une première fois, les soins aux poupons sont décrits comme une lourde tâche, une charge dont elles avaient sous-estimé l'ampleur.

Je ne me serais pas imaginée que ça pouvait être si fatiguant! [rires] [...]. On ne s'imagine pas quel bébé on va avoir, et puis bien [soupon]... [À l'aîné], je n'aurais jamais cru que ça pouvait être si fatiguant. [F-LA-2E]

Tu es tout le temps sollicitée. Et puis... C'est drainant, mais en même temps, tu n'as rien à raconter de ta journée, à part les pipis, les cacacs et puis les petits mots puis... [F-SS-2E]

Les pères n'ont pas exprimé la même surprise, sans doute puisque ceux qui ont pris soin de leur bébé à temps plein durant les premières semaines de vie partageaient la charge avec la mère, qui était aussi en

congé de maternité, alors que les mères des deux extraits précédents étaient les principales responsables des soins aux enfants avec un conjoint en emploi. Lorsque la charge d'un seul enfant est partagée entre deux adultes, ces derniers ont toujours la possibilité d'échanger les heures de travail parental, ce qui leur laisse du temps pour se reposer et se divertir, au contraire des parents qui assument l'entièreté de la charge.

Les couples qui se préparent à la naissance d'un deuxième ou d'un troisième enfant doivent, en plus de préparer l'arrivée du bébé, maintenir les soins aux premiers-nés et gérer l'effet de la naissance sur eux. À cet égard, puisque les mères s'occupent davantage des nourrissons, les pères sont davantage sollicités auprès des autres enfants et sont donc davantage préoccupés par la transition familiale vécue par les enfants aînés.

Heureusement que mon conjoint, il a pris des congés de paternité. Donc, le mois qui a suivi sa naissance, il était là. Donc c'est sûr que lui, il a beaucoup pris en charge l'autre, plus âgé, qui a deux ans et demi. [F-SS-2E]

Notre grosse crainte, avec la naissance du nouvel enfant, c'était plus pour le premier. On voulait éviter autant que possible les réactions négatives. Qui sont souvent liées au fait que cet enfant-là ne reçoit pas toute l'attention qu'il avait avant. [...]. Finalement, ce qu'on fait, la grosse réorganisation je dirais, c'est que quand il y a un parent sur un enfant, bien il y a un parent sur l'autre enfant. Ça fait que, quand l'enfant aime trop [le bébé]... [rires]. Quand il aime trop [le bébé], bien on s'en va dehors. On s'en va dehors et puis, on va à l'extérieur. Je trouve une activité ou quelque chose. Il faut qu'on sorte de la maison... Souvent avec moi, ou plus rarement avec [ma conjointe] parce que [elle] allaite. [H-SPAS-2E]

Ce dernier extrait montre à la fois la séparation de la charge des enfants, le père s'occupant de l'aîné et la mère, du nouveau-né, ainsi que la logique derrière cette division, à savoir que l'allaitement exige la disponibilité de la mère auprès du nouveau-né. Les enfants plus âgés sont souvent déjà inscrits en milieu de garde lorsque survient la naissance d'une sœur ou d'un frère. Les nouvelles mamans ont exprimé l'envie de profiter du congé de maternité pour également passer du temps avec leur enfant plus âgé, mais avoir d'abord besoin de reprendre des forces suite à l'accouchement.

Pendant que j'étais dans mon deuxième congé de maternité, aussi, [l'aîné] se faisait garder, mais juste deux ou trois jours par semaine. Ça fait que... Même au début, j'avais le projet de l'avoir toujours avec moi! Mais disons que les premières semaines, j'étais bien contente... [rires] Puis de se remettre aussi, physiquement. J'essayais de le garder le plus possible avec moi, mais en même temps, bien lui, il était bien content d'aller voir ses amis! [F-SS-2E]

Les parents refusent toutefois de retirer totalement l'enfant du milieu de garde, par crainte de perdre leur place et d'avoir à effectuer une nouvelle recherche, pour deux places cette fois, lors du retour aux études ou en emploi. Il faut aussi préciser que, règle générale, les enfants qui ont un frère ou une sœur qui fréquente le service de garde sont prioritaires sur la liste d'attente. En conservant la place en garderie, ces mères peuvent bénéficier de temps supplémentaire avec leur enfant plus âgé au cours du congé de maternité, en ne l'envoyant pas au service de garde à tous les jours, tout en préservant l'accès au service de garde pour

l'enfant plus âgé et en facilitant l'admission de l'enfant plus jeune. Les pères étudiants ont aussi mentionné faire en sorte que leur enfant plus âgé passe moins de temps en garderie au cours du congé parental, en allant le chercher dès qu'ils ont complété leur journée de travail.

Ça fait que [l'aîné] va à temps plein [à la garderie], pour l'instant. En même temps, c'est plus pour reposer maman. Mais c'est sûr que si j'ai un congé ou quelque chose, ou si je finis plus tôt, je m'en vais le chercher. Parce que j'aime ça. [H-SPAS-2E]

Les complications qui peuvent survenir lors de l'accouchement augmentent parfois la tâche des parents en ce qui a trait aux soins des enfants. Les mères qui ont accouché par césarienne ont une convalescence plus longue et plus contraignante, ce qui les empêche de soulever leurs autres enfants pendant quelques semaines. Cette mère a dû avoir recours à une aide extérieure pour les quelques semaines :

J'avais commencé mon congé de maternité du CRSH, mais tu dois affirmer [pour obtenir le congé parental rémunéré] que ton conjoint n'aura pas d'autres sources, de congé parental, en même temps que toi. Donc, le premier mois après la césarienne, mon *chum* travaillait. [...]. Le premier mois, je ne pouvais pas prendre mon plus vieux. J'avais besoin d'aide à chaque fois qu'il travaillait. [F-SS-2E]

Pour un autre couple dont le bébé est né prématurément, ce sont les déplacements quotidiens vers l'hôpital et la fatigue liée à ne jamais être chez soi qui ont rendu les premières semaines de vie de l'enfant éprouvantes.

Ils l'ont gardé deux semaines à l'hôpital parce qu'il avait un petit poids. Mais il n'avait aucun problème de santé. Pas de problème de respiration, rien. C'est vraiment juste qu'ils attendaient qu'il grossisse. [...] On n'avait plus de chambre ça fait qu'on voyageait à tous les jours. On passait notre journée à l'hôpital, et ce n'est pas très agréable, d'être là. On a toujours des bonnes et des mauvaises nouvelles dans la journée, et ça c'est épuisant. [F-SPAS-1E]

Dans ce dernier cas, puisque les parents étaient tous deux doctorants en congé parental lors de la naissance de l'enfant et qu'il s'agissait de leur premier enfant, cela a facilité les déplacements vers l'hôpital et les journées passées avec l'enfant à la pouponnière. Un autre couple qui a vu leur poupon ré-hospitalisé après quelques jours a vécu des moments très épuisants car les parents devaient en plus s'occuper de leur premier enfant à la maison. Ils s'échangeaient donc la garde à l'hôpital, mais ne trouvaient pas de repos à la maison puisque l'autre enfant, aussi très jeune, demandait leur attention.

En résumé, les soins aux poupons sont davantage effectués par les mères, surtout lorsque le père occupe un emploi. Les périodes où les parents ont accès au congé parental en même temps favorisent un partage plus équitable, et ce surtout chez les couples étudiants. L'allaitement est particulièrement exigeant pour les mères, même s'il est bénéfique à la santé du poupon, alors que le biberon permet davantage de partager la tâche d'alimenter le bébé. Lorsque le bébé n'est pas le premier-né de la famille, les parents se divisent le travail en prenant en charge chacun un enfant, la mère s'occupant du tout-petit et le père, de l'enfant plus âgé. La

charge de travail liée aux soins d'un nourrisson est décrite comme fatigante, et elle est plus complexe pour les parents si le bébé est prématuré ou né par césarienne.

4.1.2.1.4. Les soins aux poupons après le congé du travail académique ou salarié pour la parentalité

Bien que la charge de travail requise par un bébé en début de vie soit considérable, comme l'ont exprimé les mères dans la section précédente, les soins suite au retour aux études demeurent exigeants et doivent alors être conjugués avec des contraintes qui n'étaient pas présentes lors du congé pour la parentalité, ce qui complique la situation.

La plupart des mères qui ont allaité leur bébé ont poursuivi l'allaitement une fois le congé de maternité terminé. Cette situation a fait en sorte que ces mères ont dû trouver des moments et des lieux appropriés pour extraire leur lait, à la fois pour maintenir la quantité produite et pour leur confort personnel.

Je voulais l'allaiter le plus longtemps possible et je voulais qu'il ait mon lait, donc quand j'allais à mes cours, j'apportais un thermos rempli de glace qui était froid. J'allais aux toilettes tirer mon lait parce que, j'allaitais aux deux heures donc au bout d'un bout de temps le lait coulait tout seul. Tu sais, c'est chiant pendant un cours, tu as une grosse traînée de lait [rires]! J'allais tirer mon lait dans les toilettes, je le mettais dans le thermos et je ramenais ça chez nous, pour pouvoir le donner à la garderie le lendemain. C'était bien drôle. Au début, j'étais bien stressée. « J'ai dix minutes »! et ça ne marchait pas... À un moment donné ça a fini par marcher et c'était bien *cute*... J'allais tirer mon lait dans les toilettes. Super hygiénique la patente... [F-SPAS-2E]

Les femmes qui n'allaitent pas, c'est plus facile pour elles. Je laisse le bébé avec son père et aurevoir! [rires] [...]. Comme j'ai allaité sept mois, mon copain était presque toujours proche de moi, il m'attendait dans l'auto dehors d'ici, pour l'allaiter. J'ai acheté la pompe pour extraire aussi, le lait. [F-SPAS-1E]

L'extraction du lait est ainsi devenue une routine pour plusieurs des mères qui ont repris les études avant de mettre fin à l'allaitement. D'autres ont décidé au fil du temps de réduire le nombre de tétées. Cela leur a permis d'être moins contraintes à être toujours en charge de l'alimentation et de conserver davantage leur énergie pour elles-mêmes, tout en maintenant certains des avantages de l'allaitement.

Pendant trois mois, je tirais mon lait à l'université. On m'avait prêté un local. C'est sûr que ça me coupait un peu de temps de travail... Après un certain temps, j'ai arrêté de me tirer à tous les boires, je réduisais le nombre de boires, le nombre de fois que je tirais mon lait. Et puis là, on a commencé à alterner avec du Similac. [F-SPAS-1E]

Quand il a commencé à la garderie, j'ai arrêté donc les boires de jour. J'ai gardé le boire du matin. J'ai allaité jusqu'à un an. [F-SS-1E]

Les mères qui allaitent constatent que la production de lait monopolise une certaine quantité de leur énergie, ce qui leur cause de la fatigue. Cette fatigue est cependant moins considérable que celle qui résulte des nuits

de sommeil interrompues à quelques reprises par un bébé en pleurs qui exige un boire ou un changement de couche. Pour plusieurs mères, les nuits fractionnées se sont prolongées pendant de longs mois, ce qui a eu un effet direct sur leur énergie et conséquemment, sur leur progression aux études.

Ce qui était le plus difficile, c'était le manque de sommeil, parce qu'il commence tout juste à faire ses nuits. Ça a été très compliqué. Il a bu jusqu'à neuf mois et puis nous, on a recommencé à travailler à cinq mois. Moi j'allais à toutes les nuits, plusieurs fois par nuit, ça fait que là, à l'université, je m'étais amenée du café et puis... [rires]. C'est ça que j'ai trouvé le plus difficile, le manque de sommeil. [F-SPAS-1E]

[Mon enfant], il fait ses nuits depuis qu'il a environ trois ans. Ça fait que, c'était l'enfer! Et puis en plus, cet été-là, il a fait beaucoup d'otites, et puis il a été un bout de temps, il se réveillait à toutes les heures! Ça fait que finalement, quand ma mère prenait mon bébé, je me mettais à lire mais je dormais! [rires] [F-SS-2E]

Quand [mon second enfant] avait cinq mois et demi, six mois, j'ai recommencé ici au doctorat. Mais là, j'ai trouvé ça pas mal plus difficile, parce que, il ne dormait pas. Il ne faisait pas des nuits. Tu sais, il se réveillait aux deux, trois heures, tandis que l'autre, le premier, je pense que quand je suis retournée au travail, il se réveillait à quatre heures et demi du matin. [...]. Tu sais, il se réveillait beaucoup, donc j'étais très fatiguée. [F-SS-2E]

Cette fatigue, qui peut durer plusieurs mois lorsque les enfants sont nés dans un intervalle rapproché, est selon les mères de jeunes enfants ce qui a eu l'effet le plus direct sur leur progression aux études. Étant fatiguées, elles sont moins concentrées dans leurs lectures, ont une moins grande motivation à progresser et éprouvent des difficultés à structurer leurs idées, ce qui affecte la recherche et la rédaction.

Il faut noter qu'un seul père a abordé cette fatigue découlant des nuits fractionnées. Peut-être est-ce parce que les enfants des pères de l'échantillon ont fait leurs nuits plus rapidement. Mais peut-être est-ce dû à la division du travail qui assigne davantage aux femmes la responsabilité des enfants. Le seul père qui a mentionné le manque de sommeil explique comment s'est effectué le partage du travail de nuit avec sa conjointe, aussi étudiante :

Ça, c'est une chose que je trouve qu'on a réussi à bien faire. Les levers la nuit, moi, si je me réveille ou si je me réveille trop, j'ai vraiment de la misère à me rendormir. Donc souvent ce qu'on faisait, c'est elle qui se levait la nuit et puis, on essayait de se répartir selon les facilités qu'on a. Elle, elle dort facilement, elle se rendort facilement et elle dort beaucoup. Moi le matin, justement j'ai pris le rythme avec [mon enfant], passé 8 heures, je ne dors plus. Elle, elle peut dormir jusqu'à 10 ou 11 heures. Donc elle peut récupérer comme ça. [...]. Elle dormait plus facilement. Moi j'avais plus d'énergie aussi la journée pour faire d'autres choses et lui donner du répit, ça fait que c'était plus rentable pour nous de fonctionner comme ça. [H-SS-1E]

Dans ce couple, le souci était de partager selon les aptitudes de chacun. Or, puisque les deux parents ont repris les études quelques mois après la naissance, ce partage n'a alors été possible que la fin de semaine et

les jours où ils n'avaient pas de cours à l'université. Le père ne poursuit cependant pas à savoir comment ce partage des nuits s'est effectué lors des journées où les parents devaient se rendre à l'université.

En plus d'être éprouvées par le manque de sommeil, les mères doctorantes ont aussi élaboré sur leurs difficultés psychologiques à se séparer de leur bébé après le congé de maternité. Pour certaines, ces difficultés se sont manifestées par l'anxiété et la culpabilité de ne pas être totalement disponibles pour leur enfant, d'avoir le sentiment de l'abandonner.

Je voudrais donner à [mon bébé] tout mon temps, aussi, essayer d'être une bonne mère. [F-SPAS-1E]

J'avais de la misère à me séparer au début. [F-SS-2E]

J'aurais aimé mieux être capable de donner plus... Avoir plus, un congé parental qui était long aussi. J'ai eu quatre mois [de congé de maternité] et puis après ça, quatre mois [à temps partiel] où... j'ai dû travailler, bien ça ne m'a pas donné vraiment... C'est comme si je recommençais à travailler quand il avait quatre mois. De vie! Après ça, j'étais hyper stressée là. Ça fait que ce n'était pas l'idéal, même si je ne travaillais pas beaucoup, mais... [soupir]. [F-SS-1E]

Cette difficulté à laisser l'enfant est fréquemment liée à la conception de la maternité intensive, qui préconise que la mère est la seule personne apte à prendre soin de son enfant au cours des premières années de sa vie et qu'elle doit se consacrer uniquement à son enfant, ce qui génère de la culpabilité pour les mères qui ne s'y conforment pas.

D'autres mères éprouvaient le besoin de reprendre les études, « d'être plus qu'une mère », mais d'une façon qui limite leur absence. Restreindre le temps passé à la garderie devient pour ces mères très important, afin de préserver le temps accordé à l'enfant. Ces mères disent donc « arriver tard » et « partir tôt » de la garderie, pour maximiser le temps passé avec l'enfant tout en étant actives dans leurs études. Le jeune âge de l'enfant est alors le facteur qui justifie de minimiser le temps passé en garderie.

C'était sûr que ça n'allait pas être temps plein, la garderie. Parce que je voulais les avoir. Je ne voulais pas avoir des enfants pour les faire élever par les autres. Ça fait que, c'était sûr que j'allais être à la maison, mais peut-être pas tout le temps. Je pense que j'ai pas mal la bonne affaire! Moitié-moitié! [rires] À un moment donné, tout le temps avec les enfants, ça vient que je ne suis plus capable non plus... Et puis tout le temps au boulot, pas qu'on s'ennuie des enfants, mais on se dit : « Ah, j'aimerais peut-être ça être un peu plus avec eux autres ». [F-LA-2E]

Je suis un peu mère poule. Moi, quand ça dépasse quatre heures, je trouve ça long. Même si j'allais le reconduire quand même assez tard [à la garderie]. Je trouvais ça trop long pour lui. De neuf à trois, quatre, c'était suffisant. [F-SS-1E]

À quelque part, j'aurais aimé ça rester à la maison avec eux... Je trouve ça logique, je trouve ça bien, tout ça, c'est juste que, j'ai besoin de plus... Mais en même temps, je trouve que c'est un bon compromis. Vu que je suis aux études, bien je suis quand même plus à la maison qu'une

maman, qui... J'essaie de diminuer le niveau de stress et puis, d'être proche, pour eux, le plus possible. Tant que je peux. [F-LA-2E]

Afin de compenser pour leur absence durant la journée, certaines mères adoptent une routine qui inclut leur enfant dans toutes les activités pratiquées à l'extérieur des études et de l'emploi, de façon à limiter leur absence au seul temps d'études. Cette décision a parfois l'effet de réduire le temps consacré au couple ou aux loisirs.

On n'écoute jamais la télé avant que [notre enfant] soit couché. On est toujours avec lui. Des fois, si on voit qu'il joue vraiment tout seul et puis qu'il ne veut pas qu'on joue avec lui, on va s'occuper, mais sinon... Nos soirées, c'est vraiment, passées avec lui. [F-SS-1E]

Dès que j'étais enceinte, j'ai arrêté [la pratique d'un sport]. Là, ça me manque beaucoup, c'est juste un manque de temps. Parce que justement, c'est les cours le soir, c'est à sept heures. Et à sept heures on est encore à s'occuper du bébé, le coucher et puis tout ça... Je ne me sens pas encore à l'aise de dire à mon conjoint : « Bon tu t'en occupes, moi je m'en vais »! [rires] Je n'arrive pas à le faire! [F-SPAS-1E]

D'autres mères refusent de participer à des conférences ou à des collectes de données qui les obligeraient à s'absenter de la maison le temps de quelques jours, également par crainte que l'enfant n'en souffre. Elles se sentent incapables d'être séparées de leur enfant plus d'une journée, tant pour l'ennui que cela leur cause que pour la crainte de la réaction de l'enfant, et certaines déclarent que les pères se sentent moins compétents pour s'occuper seuls d'un bébé pendant quelques jours. Les mères refusent ou repoussent donc le travail académique ou professionnel qui les obligerait à s'absenter en début de vie de l'enfant.

Depuis que [mon enfant] est né, le plus long que je suis partie, c'est quatre dodos, cinq jours! [rires] Et la première fois que je suis partie, il n'était pas tout petit, parce que... mon mari ne se sentait pas à l'aise avec le bébé tout petit. Donc, la première fois que je suis partie, il avait... deux ans et demi. [...]. Mais maintenant ils arrivent à communiquer tous les deux donc ils arrivent à se débrouiller. [F-SPAS-1E]

J'ai laissé [mon enfant] une fois quatre jours. Il a trouvé ça difficile. [...]. Ce n'est pas tant que moi, je m'ennuie. Mais c'est parce que je pense à lui qui s'ennuie. Qu'il me cherche. Ça fait que c'est moins *l'fun*. Tu sais, le premier, je pense que je n'aurais jamais fait ça! [rires] Je n'aurais pas pu. Il était trop après moi. Mais même lui, quand je suis revenue, il était plus après moi tout le temps. Puis on aurait dit qu'il avait peur que je ne revienne pas... Ça fait que c'est plus compliqué. [F-SS-2E]

Les pères n'ont pas affirmé ressentir ce devoir d'être présent et potentiellement disponible à tout moment auprès de leur enfant, même s'ils exprimaient le désir de s'impliquer activement dans leur famille, et aucun de ceux qui ont dû s'absenter n'ont pas ressenti de culpabilité ou d'angoisse à le faire, comme les mères.

Tant les pères que les mères ont par contre insisté sur la nécessité de s'accorder un temps de rodage lors du retour aux études ou à l'emploi des deux parents, afin de s'adapter à leur nouvelle réalité. Les pères et les

mères souhaitent alors s'impliquer auprès de l'enfant et « faire équipe » afin de permettre à chacun de poursuivre ses activités professionnelles.

Je te dirais que c'est... la première année la plus intense, puis le premier six mois encore pire. [H-SS-1E]

Il y a eu une période d'adaptation au début qui doit durer... Avant qu'on trouve l'horaire, puis le moment, ça a dû prendre un bon six ou sept mois. [F-SS-1E]

Quand j'ai recommencé à travailler, ça a été un ajustement pour revenir à un équilibre, mais on est parvenu à bien équilibrer, je pense. [F-SS-2E]

Tant pour les mères que pour les pères, ce partage du travail parental était généralement satisfaisant, même s'il n'était pas toujours égalitaire. Les mères souhaitant à cette étape de la vie de leur enfant être davantage présentes, elles ne sont pas nombreuses à trouver que le père ne s'investit pas suffisamment auprès de l'enfant, même si elles l'ont fait pour le partage des tâches domestiques [voir section 4.1.2.3]. Une mère exprime une insatisfaction quant à la façon dont s'est réparti le travail parental. Son conjoint a dû compléter une formation professionnelle spécialisée, offerte de soir, en plus d'occuper un emploi à temps plein de jour, faisant en sorte qu'elle s'est retrouvée, pendant plusieurs mois, à assumer seule tout le travail parental avec un très jeune enfant :

Je travaillais la journée pendant que [mon bébé] était à la garderie. Mais c'est moi qui m'occupais de l'amener à la garderie, d'aller le chercher, de préparer le souper, lui donner son bain le soir. Je faisais tout. Mon conjoint, il ne pouvait rien faire. Ce n'est pas qu'il ne voulait pas, mais il ne pouvait pas! [rires] On n'avait pas le choix. Ça, ça a été dur. Mais maintenant, bien ça va. Maintenant, on se partage plus les tâches [F-LA-2E]

Un dernier élément qui ressort des discours des nouveaux parents a trait aux décisions relatives aux soins des enfants. Tant les mères que les pères ont fourni des explications sur les choix effectués quant à l'alimentation, aux couches, aux vaccins, à l'apprentissage de la propreté. Ils refusent de suivre la vague ou la sagesse populaire et ne craignent pas d'assumer des décisions exigeantes en temps et en énergie pour faire les choix qui leur semblent les meilleurs pour leur enfant. Tant les pères que les mères ont élaboré sur cet aspect, ce qui est certainement attribuable à leur capacité de trouver l'information et de l'analyser, ainsi qu'à leur désir de prendre des décisions éclairées.

Parce que nous autres, en plus, on faisait ça aux couches de coton. Puis des purées achetées, c'est dégueulasse! [...] Donc tu sais, le bout où le bébé mange au *blender* et puis que tu laves des couches... [long soupir] C'est ça. Ça te demande du temps et puis de l'énergie. [H-SS-1E]

C'est dur, et puis il faut que tu fasses des choix. Est-ce que je donne tous les vaccins? Est-ce que je n'en donne pas? [F-SS-1E]

Je vois comme c'est un processus aussi, [l'apprentissage de la propreté]. Je vois que c'est long. Et nous, on essaie beaucoup de le présenter comme un jeu. On ne force pas. On regarde ça aller et puis, on lui demande : « Viens-tu faire pipi? » Puis si des fois on lui demande, il y va. Mais c'est long, et puis je ne suis pas à temps plein à la maison non plus pour le mettre propre. [...]. Il a été un bout [rires] il allait faire tous ses cacas. À la toilette. Puis là, il a laissé aller. Mais on l'accueille et puis on se dit : « Quand tu seras prêt, tu reviendras ». C'est tout. [F-SS-1E]

Dans le même esprit, plusieurs mères ont déclaré au cours de l'entretien avoir effectué le suivi de la grossesse auprès d'une sage-femme et avoir accouché sans anesthésie pour démedicaliser la naissance, et plusieurs des familles avaient adopté les aliments biologiques et locaux pour préserver leur santé et l'environnement. Ainsi, les soins à la famille comportent pour ces parents une dimension réflexive, qui intervient dès la grossesse pour favoriser le sain développement physique et psychologique de l'enfant.

En résumé, certains des soins aux nourrissons suite à la période de congé parental affectent plus durement les mères que les pères, en particulier l'allaitement et le sommeil interrompu. Les mères subissent également davantage les effets de l'idéologie de la maternité intensive qui leur prescrit de passer un maximum de temps auprès de leur jeune enfant, à défaut de quoi elles ressentent culpabilité et angoisse. Elles limitent donc le temps quotidien consacré aux études et aux loisirs personnels, refusent les déplacements pour les études et maximisent le temps passé avec l'enfant à la maison. Les pères doctorants et les conjoints des doctorantes s'impliquent dans la vie familiale et partagent la charge familiale avec leur conjointe lorsque cette dernière reprend ses activités professionnelles. Les familles de l'échantillon ont aussi fait des choix en ce qui a trait aux soins et à l'éducation de l'enfant, dans le but d'assurer à l'enfant les meilleures conditions de développement possibles.

4.1.2.1.5. Les soins et l'éducation des enfants d'âge préscolaire

La plupart des enfants d'âge préscolaire de l'échantillon ont intégré un milieu de garde ou ont été confiés aux soins d'une gardienne avant d'atteindre l'âge d'un an. Le transport des enfants vers la garderie ou le relais avec la gardienne, pour les couples qui ont des services à la maison, est probablement la tâche la plus systématiquement séparée entre les parents. L'arrangement le plus populaire est que le parent qui commence à travailler le plus tard le matin laisse l'enfant à la garderie, alors que celui qui termine le plus tôt récupère l'enfant. Dans les couples où un seul parent effectue le trajet vers la garderie le matin et le soir, deux raisons sont invoquées pour expliquer cette situation. Soit la garderie est à proximité, voire au lieu de travail d'un des parents, notamment le cas des enfants qui fréquentent l'un des CPE du campus. Soit un parent ne peut se présenter à la garderie aux heures d'ouverture, à cause d'un horaire d'emploi atypique ou des longs déplacements requis pour se rendre au lieu de travail. Par exemple,

[Ma conjointe] prend un bus pour prendre l'autre bus pour aller prendre l'autre bus. Résultat : moi je me retrouve avec le petit. C'est moi qui suis obligé de le doucher, puis ensuite de superviser son petit déjeuner. Puis je vais le conduire à la garderie. [H-LA-1E]

Une fois que le nourrisson a débuté l'alimentation solide et qu'il s'est intégré à son milieu de garde, les mères étudiantes allongent la durée de leurs journées de travail, même si elles maintiennent parfois une certaine culpabilité de faire de longues journées.

Quand on a déjeuné, à 8 heures habituellement on part tout le monde en même temps. On marche ensemble jusqu'à l'école de [mon aîné], là mon *chum* descend le porter à la porte et lui continue après ça jusqu'à son travail et moi je prends l'autobus pour un arrêt avec [mon deuxième enfant]. Je vais le porter à la garderie et je reviens chez nous. [...]. [Mon conjoint] finit à quatre heures et demie. Il va chercher [l'enfant à la garderie] et il s'en vient à pied. Il est à la maison vers cinq heures. [F-SPAS-2E]

Mais il y a beaucoup de pression quand même... Je regardais, mettons, trois heures et demie. « Ah ouin, il faudrait que j'aille les chercher, vers quatre heures, parce que ça fait tant d'heures qu'ils sont à la garderie ». Mais on dirait que depuis que mon bébé a eu un an, et que ça va bien, bien je commence à... Sauf que, à ma garderie, si j'arrive à quatre heures et demi, cinq heures moins quart, il n'y a presque plus d'enfants. Je me sens super coupable! [F-SS-2E]

La garderie ouvre à sept heures. Là tu as un enfant qui a un an, tu vas le porter à la garderie à sept heures. C'est très honteux pour moi. [F-SS-3+E]

Cette culpabilité est très fortement ressentie par les mères qui ont eu besoin de travailler intensément pendant quelques mois pour terminer la rédaction de leur thèse. Leurs enfants ont passé de longues journées au service de garde et elles devaient rédiger à la maison en soirée et la fin de semaine, faisant en sorte que le temps qu'elles passaient avec leurs enfants était restreint.

Je n'ai peut-être pas justement mis assez de temps [à m'occuper d'eux]. Ça je dirais ça. Des fois je me dis que comme ils étaient plus jeunes, peut-être qu'ils ne s'en souviendront pas que maman n'a pas été là souvent! [rire faible] C'était la dernière phrase de mon avant-propos de thèse, justement, j'espère qu'un jour, ils vont me pardonner, de ne pas avoir été aussi là... Parce que mon enfant de cinq ans, il m'avait dit : « Maman, tu ne joues jamais avec nous. Tu sais, tu ne joues pas. » « Oui mais je suis là »! « Oui, mais tu ne joues pas »! [F-LA-2E]

C'est d'essayer de garder, pas juste profiter des moments où tu peux travailler, mais essayer aussi de garder quand même certains moments de famille aussi. Ça, dans la dernière année, ça a été un peu moins évident. Et ce qui est tout le temps difficile là-dedans, c'est tout le temps la culpabilité que tu as à... [fort soupir du conjoint], à dire bien oui, il faut que j'avance et il faut que je mette un maximum de côté et puis que je me concentre là-dessus. Et tu vois ton enfant de l'autre côté qui réclame un peu d'attention et puis, c'est comme si tu essaies de caser les moments... pour que ça *fit* dans ton horaire, puis de bien avancer et non pas dans un autre sens [...]. Et là, c'est rendu, c'est de planifier même les moments de famille. Puis de gérer la culpabilité d'avoir l'impression de faire ça rien qu'à moitié et de faire le reste à moitié, puis d'avoir toujours l'impression d'être toujours là à moitié pour tout. [F-SS-1E]

En comparaison, les pères ont aussi décrit la routine quotidienne et le processus d'entrée des enfants à la garderie, mais de manière factuelle. Confier l'enfant à un service de garde est clairement pour eux un moment moins chargé d'émotions, probablement dû au fait qu'ils étaient presque tous retournés aux études à temps plein lors de l'entrée à la garderie et qu'ils ne vivaient donc pas de changement drastique en termes de temps passé avec l'enfant. Par contre, dans leurs propos, certaines balises sont claires, indiquant que les études ne doivent pas empiéter sur le temps réservé à la famille.

Tu dois accorder à la famille, parce qu'il faut quand même accorder du temps à la famille, et ce n'est pas tous les jours que tu arrives, que tu vas déposer les enfants à la garderie et que tu vas les chercher et que ça s'arrête là. Non, ça ne s'arrête pas là! Les enfants ont besoin de s'amuser, les enfants ont besoin de jouer, et puis ils font douze activités autres que les activités à la garderie. Les enfants ont besoin d'activités avec les parents. Tu as besoin de sorties avec les enfants et tout. Mais c'est de caser toutes ces choses pour avoir un meilleur équilibre, entre la famille, et puis les études. C'est-à-dire si tu conserves vraiment tout ton temps pour les études, c'est-à-dire que tu travailles la journée, et tu retournes sur le campus la nuit, et tu reviens sur le campus la fin de semaine, il y a quelque chose que tu perds... de l'autre côté-là. Et puis, ce n'est pas souhaitable non plus. [H-SPAS-2E]

Quand tu reviens le soir, tu as le goût de passer du temps avec, et puis tu es fatigué aussi donc tu n'as plus le temps de travailler. Tu n'as pas la tête à travailler et la fin de semaine, tu as le goût d'être avec le petit et ta blonde. [H-SPAS-1E]

Les discours des pères ne sont pas vides d'émotions pour autant. Ceux qui ont abordé la dimension affective de la relation qu'ils ont développée avec leur jeune enfant l'ont plutôt fait de façon positive, en insistant sur ce que l'enfant leur a apporté.

Regarder son enfant et être heureux et puis faire le sourire. La vie pousse à travers ça. Elle pousse dans nous et elle pousse autour de nous. La priorité, c'est ça aussi. [pause] Puis de faire sa thèse, c'est aussi de donner un exemple. De poursuivre le processus, ses choix de vie, c'est d'être un exemple pour son enfant aussi en même temps. [H-SS-1E]

L'enfant, c'est rendu notre raison de vivre un peu. Pas vraiment notre raison de vivre, mais il y a beaucoup de choses qu'on fait maintenant pour eux, parce qu'on veut leur bien et puis tout ça. Tu sais, j'ai toujours eu un discours écologique, mais maintenant, je le mets en pratique beaucoup plus... Parce que je me dis que c'est pour eux autres que je le fais. C'est juste... Ma vision est beaucoup plus à long terme maintenant. [H-SPAS-2E]

Les divers soins à apporter aux enfants quotidiennement ont été décrits dans tous les entretiens. Tant les mères que les pères qui ont des enfants d'âge préscolaire effectuent ce travail. Dans certains couples, la routine a été partagée entre les parents de façon stricte, alors que pour d'autres le partage varie au gré des disponibilités et des envies de chacun des parents.

Au début, c'était plus prenant un peu et puis on essayait beaucoup plus de se répartir ça de façon égale. Et puis là vraiment, chacun fait le même bout. Ou aujourd'hui il y en a un qui fait

cette partie-là et l'autre fait l'autre partie, etc. Maintenant, ça va plus... C'est moins de convention un peu. C'est plus comme on le sent. [H-SS-1E]

C'est mon conjoint qui va le reconduire à la garderie. Ça fait que je me lève à tous les matins. Je m'en occupe, la routine, je l'habille, m'occupe du déjeuner. Il est tout fin prêt, et puis lui, il peut prendre sa douche et il peut se préparer. Et puis après ça, ils partent. [F-SS-1E]

Deux dimensions sont présentes dans le travail lié aux enfants d'âge préscolaire. D'abord, les soins au corps demeurent toujours une charge importante pour ce groupe de parents, dont certains affirment d'emblée qu'il s'agit d'un travail.

Entre cinq heures et demie et six heures et demie, dans cette tranche-là, on se fait toujours réveiller par les enfants. Et après le réveil, il faut les nettoyer... il faut leur faire prendre un petit déjeuner, il faut apprêter... il faut apprêter les affaires dont ils ont besoin... Il faut embarquer pour aller les porter à la garderie. [...]. Le travail ça commence déjà quand tu te lèves le matin. Le travail commence là. Donc quand tu te lèves, même si à six heures tu t'es levé ou si à sept heures tu t'es levé, le travail commence là, parce que tu commences à t'occuper des enfants, à les apprêter, à leur donner à manger... Donc au moment où je les embarque dans l'auto, ils ont la couche pleine, ça ne sent pas bon donc il faut descendre pour... [rires]! Ça, c'est du vécu hein! [rires] Donc on est obligé de redescendre pour changer la couche pour retourner... [...]. Et quand tu vas aller les chercher, tu vas retourner à la maison, c'est pratiquement l'heure du souper, donc il faut les changer, il faut leur donner à souper, il faut préparer leur coucher. Le travail continue tout ce temps. Quand ils sont couchés là, pratiquement il est sept heures, sept heures et demie, voire huit heures du soir, là, c'est là que ton travail finit. [H-SPAS-2E]

Quelques mères apportent une nuance, soit que la charge des soins aux jeunes enfants tend à diminuer à mesure que le bébé vieillit. Lorsque le bébé s'alimente comme les autres membres de la famille, qu'il a terminé l'apprentissage de la propreté, supprimant le besoin de changer et parfois de nettoyer les couches, et qu'il fait de meilleures nuits de sommeil, les tâches liées aux soins s'allègent.

Quand les enfants commencent à vieillir, ça va beaucoup mieux. Je n'allaité plus, euh, [mon bébé] mange ce qu'on mange. Tu sais, ça, ça libère! [F-SS-2E]

Même si les tâches liées aux soins semblent moins accaparantes, un nouveau type de travail fait son apparition à mesure que les enfants grandissent, soit le travail lié à l'éducation. Ce type de travail est également accaparant et très exigeant, mais davantage mentalement que physiquement, ce dont témoignent les parents de ce groupe d'enfants.

Il faut se bagarrer avec [notre enfant] parce qu'il ne veut pas aller se coucher. Et à 20h30, c'est même trop tard mais, on ferme quand même les yeux, à 20h30 dès qu'on lui dit : « Il faut aller te brosser les dents! », il commence à me dire : « Ne m'appelle pas! Ne m'appelle pas! », parce qu'il sait qu'il va aller se coucher. Il se brosse les dents et il pleure parce qu'il ne veut pas. On l'oblige à aller au lit. Puis le matin, quand il faut le réveiller, il ne veut pas aller à la garderie. Il dit que, aujourd'hui, il ne va pas à la garderie, il va à tel endroit. C'est ça, le quotidien! [H-LA-1E]

Quand tu as un enfant bien, quand il est là, il faut que tu sois... Tu le fais participer à la nourriture, à la préparation du souper. C'est sûr que quand ils sont tous petits, c'est un petit peu plus difficile des fois là, mais ça se fait aussi. [F-SS-1E]

Mère : J'ai un enfant que, en tout cas, je pense que j'ai pris la peine de l'élever [...]. On est très sévère je pense. On se le fait dire aussi. On essaie d'être cohérent, conséquent, c'est des choses... C'est un travail de tous les jours. [...]. Éduquer un enfant, c'est de prendre le temps, lui expliquer... C'est sûr qu'une bonne claqué, quand il a renversé son verre de tel truc ou, ça fait toujours bien, c'est très rapide.

Chercheuse : Ce n'est pas nécessairement très productif!

Mère : Non, c'est ça. Ça fait que là, tu regardes tout ça et tu fais des choix. [F-SS-1E]

Alors que les parents de jeunes enfants, les mères en particulier, disent vivre une fatigue physique parfois intense, les parents des enfants un peu plus âgés parlent davantage de soucis et d'effort psychologique constants, liés à l'éducation de l'enfant. Ce travail, à la fois exigeant, constant et redondant, entraîne aussi de la fatigue et parfois une certaine lassitude.

L'affaire la plus pénible, c'est de divertir les enfants. C'est sûr que là, il commence à faire plus justement, de sport. On fait un petit peu de tennis, en faisant rouler la balle avec les raquettes, le hockey, le basket, soccer... Mais ça reste que d'établir, faire des règles et puis qu'il suive des règles, ça ne marche pas encore. Quatre ans, c'est encore trop tôt. Il veut reproduire l'ambiance, il veut qu'on se chicane, qu'on fasse une faute, et on va tomber et on va gagner! Mais c'est comme si ça ne suivait pas une règle, donc des fois je suis un peu perdu là-dedans. Et faire d'autres jeux, des fois il veut qu'on fasse d'autres jeux, mais... Je n'aime pas beaucoup ça. Je le fais, mais ce n'est pas très, très motivant. Là, ça l'est plus parce qu'il est plus grand, mais quand il était petit, c'était plus difficile des fois. [H-SS-1E]

Tu as beau avoir plein de problèmes, et il y a plein de choses qui te tombent dessus, mais les enfants, ils sont toujours là! Ils demandent. Il faut leur donner à manger, il faut répondre à leurs besoins, il faut... [F-LA-2E]

Ah oui, on est vidé. Ça a aucune idée à quel point c'est vidant de se battre avec des enfants de cinq ans jusqu'à sept heures et demie. Tu sais, le matin, quand on arrive à les mettre à la porte là. Ah! [rires] La satisfaction! [F-LA-2E]

Règle générale, les parents étudiants d'enfants d'âge préscolaire sont plutôt satisfaits de la façon dont ils partagent les soins aux enfants. Ces pères sont unanimement satisfaits quant à la façon dont ils partagent le travail parental avec leur conjointe. Même si les mères étaient majoritairement satisfaites du partage, certaines d'entre elles ont exprimé des réserves, voire des insatisfactions. Une mère a expliqué avoir dû intervenir auprès de son conjoint afin qu'ils partagent plus équitablement les tâches parentales :

Moi je m'occupe des enfants. Et à un certain moment donné, pour ne pas péter ma coche, je lui ai délégué beaucoup de tâches ménagères! [rires] Parce que les enfants, c'est moi qui les amène au parc, c'est moi qui les amène aux activités, c'est moi qui s'occupe de leurs devoirs [en orthophonie], c'est moi qui leur donne leur bain, c'est moi qui s'assure que tout va bien les fins de semaine, c'est moi qui les a sur le dos! [ton fort] Donc c'est moi qui gère où ils s'en vont. Et il n'a aucune aptitude pour ça et il n'a aucune spontanéité. Si je lui demande, j'ai l'air de lui

demander de garder ses enfants. Chez nous, je fais pas mal mère monoparentale en couple. [F-LA-2E]

Cette mère est la seule à avoir exprimé des frustrations quant à l'implication de son conjoint auprès des enfants. Une autre mère a vécu un épuisement important après avoir assumé une trop lourde charge de travail, ce qui a obligé le couple à revoir la division du travail parental de façon à le répartir plus équitablement.

Je ne me préoccupe pas de ses réunions et s'il m'arrive avec des trucs à la dernière minute, c'est lui qui doit gérer la gardienne. Ça paraît bête à dire, mais avant, c'était moi qui devais laisser tomber mes affaires pour... pallier au fait qu'il avait des imprévus. Donc maintenant, c'est marqué. La mesure qu'on a prise, on a mis un calendrier. Alors je mets mes choses et il met ses choses. Quand il arrive des imprévus de mon côté, ou que c'est moi qui veux faire quelque chose, je m'occupe de la gardienne, sinon c'est lui qui trouve une gardienne. S'il n'a pas de gardienne, il n'y va pas ou il amène le petit ou il s'organise. [F-LA-3+E]

La satisfaction quant au partage du travail parental ne survient pas sans peine. Quelquefois, elle est le résultat de discussions et de négociations entre les parents. Certaines mères d'un premier enfant ont connu des insatisfactions quant au partage initial, ce qui les a forcées à insister auprès de leur conjoint pour mettre en place un partage plus égalitaire, ce qu'aucun des pères n'a affirmé avoir fait. Par exemple, une des mères revient à la question du partage des tâches parentales à plusieurs reprises dans son entretien :

Bien, je t'avouerais qu'au départ, au premier, je me sentais quasiment féministe. J'avais l'impression que... c'est tout le temps moi qui avais l'enfant. [...] Mais, au fil du temps-là, à force de péter des coches comme on dit, le partage s'est quand même pas mal égalisé je trouve. Oui, ça a pas mal d'allure. [...]. Il va reconduire les enfants, les chercher à la garderie. Il va les coucher le soir. Là maintenant, quand il va faire des travaux dehors, il amène le plus vieux. Parce qu'avant, je trouvais que, « Ah, il faut que j'aïlle tondre le gazon ». Ça fait que moi je restais avec le bébé. Et moi je faisais la cuisine aussi en même temps. Mais moi j'étais capable d'avoir le bébé en même temps... [F-SS-2E]

Je discute beaucoup. Pourquoi tu ne fais pas ça? Ou... Et j'en discutais beaucoup avec lui, je pense que ça l'a influencé aussi. Tu sais, il a changé son comportement. Je lui disais : « Tu as vu le voisin »? On est allé dans un *party*. Ils ont deux petits enfants. Lui tout le *party*, il buvait une bière, il jasait avec le monde [rires] et puis elle, elle avait un enfant sur ses genoux et l'autre *strappé*, le plus petit, sur elle. Et elle s'en occupait toute la soirée. Puis je lui disais : « C'est aberrant! Je veux dire, ça n'a comme pas de bon sens »! Ça fait que c'était beaucoup des discussions comme ça qu'on a eues... Au début, ça m'a beaucoup traumatisée! [rires] La première année, on dirait que je pensais juste à ça! Je me disais : « Crime! Les hommes, ils ne font rien! Tu sais, ils ne s'occupent pas des bébés et ils sont tout le temps en train de faire des travaux! Ou tu sais, être entre *chums* ». Dans le fond, eux autres, ils sont en train de faire des travaux dehors, ils sont avec leurs amis, ils boivent de la bière. Et nous autres, on est en dedans, avec les enfants. Mais tu sais, ça a changé à tel point que, mettons, il dit : « Ah, je m'en vais peindre la clôture du voisin ». Bien, il amène le plus vieux. [F-SS-2E]

Mais c'est toujours des négociations à chaque jour. Le matin, c'est, « Bon je m'en vais, tu vas reconduire les enfants, il est telle heure ». « Ah! Reste donc cinq minutes, m'aider à les mettre

dans l'auto! » J'ai dit : « Tu es capable de les mettre dans l'auto, je les ai fait déjeuner et puis ils sont habillés en plus »! Mais en même temps, à un moment donné, il s'habitue... [F-SS-2E]

D'autres mères ont vécu des moments où elles se sentaient surchargées par le travail parental, mais ces épisodes sont circonscrits à quelques jours, voire quelques semaines, et dus à l'emploi ou à la formation de leur conjoint, et non à leur implication ou à leur volonté de le faire.

[Mon conjoint] était convoqué à une assemblée extraordinaire et puis ça faisait des *shifts* épouvantables! C'est d'ailleurs pour ça que je suis tombée malade la dernière fois. J'ai été hospitalisée aussi. C'est très difficile d'être enceinte et d'avoir un petit enfant de deux ans. Tu dois le savoir! [rires] Avoir un petit enfant de deux ans, ou pratiquement deux ans, qui a besoin... qui est très vivant. Puis, il a besoin d'être stimulé beaucoup. Il est toujours avec nous, donc... Je ne peux pas m'asseoir. [F-SS-1E]

Mon conjoint, il s'implique beaucoup. Sauf que le mardi, mercredi, il est absent. Il travaille le soir donc, parfois, il faut que ce soit moi qui assume tout ça. [F-SS-1E]

En fin de semaine, mon conjoint travaillait les deux jours. J'étais brûlée, j'étais fatiguée. Je veux dire, c'est ça qui est plate un peu. [F-SS-2E]

Malgré les difficultés découlant de la charge physique et mentale liée aux soins et à l'éducation des enfants d'âge préscolaire, notamment la fatigue, plusieurs parents ont tenu à préciser, suite à la discussion de leur routine et des défis qu'ils relèvent au quotidien, être heureux du résultat de leurs efforts.

La seule chose que je peux peut-être dire c'est que [notre enfant] est heureux. Il a l'air très bien et c'est un enfant très compétent, très brillant, très en avance. Il est très fonctionnel socialement et... J'essaie, on essaie, de ne pas lui mettre trop de pression sur grand-chose. Et il a l'air... d'être un très bon vivant, d'avoir tout ce qu'il faut pour être heureux. On va essayer de faire la même affaire pour l'autre [qui s'en vient]. À part ça... Il faut le dire aussi, ça va bien. [H-SS-1E]

4.1.2.1.6. Les soins et l'éducation des enfants d'âge primaire

À mesure que les enfants vieillissent, les tâches liées aux soins, qui étaient effectuées par les parents, deviennent la responsabilité de l'enfant, allégeant la gestion du temps pour les parents. Le bain est la tâche liée aux soins la plus fréquemment mentionnée par ce groupe de parents, mais sans qu'ils insistent dans leurs propos sur la charge qu'elle représente.

Étant donné qu'ils sont grands, c'est de plus en plus facile. Le matin ce n'est plus un problème parce qu'ils déjeunent tous seuls, ils s'habillent tous seuls. Je n'ai plus à leur dire : « Habille-toi, brosse tes dents »!, ils font tout tous seuls! C'est merveilleux, [rires] quand ça vieillit! [F-SS-2E]

Alors que les parents d'enfants d'âge préscolaire profitent du service de garde pour faire de plus longues journées de travail, les parents d'enfants d'âge scolaire, à l'inverse, abrègent davantage leurs journées, de façon à aller récupérer les enfants à la sortie de l'école. Ils compensent par la suite en travaillant quelques heures à la maison, en soirée ou occasionnellement la fin de semaine.

Les mères étudiantes qui ont des enfants d'âge scolaire sont responsables d'aller récupérer l'enfant après l'école. Seuls les pères dont la conjointe est salariée à temps plein se chargent de façon régulière d'accueillir les enfants au retour à la maison et de superviser les devoirs. Les devoirs sont donc, pour ce groupe de parents, une tâche à prédominance féminine.

Certaines mères ont particulièrement insisté sur l'importance de faire les devoirs immédiatement après l'école, pendant que les enfants ont encore de l'énergie. Leurs enfants sont parmi les plus jeunes enfants d'âge scolaire, entre la première et la quatrième année.

Je ne l'ai pas inscrit au service de garde. Je veux qu'il arrive chez nous à trois heures et demie, parce qu'il va avoir des devoirs à faire. Et je trouve qu'il est petit, il va être fatigué. Après le service de garde, il y a du bruit. Donc je trouvais que d'arriver chez nous, à cinq heures, cinq heures et demie, devoirs, souper, ça fait une grosse journée. Je vais m'organiser pour raccourcir mes journées, quitte à retravailler le soir après. Puis je veux vraiment qu'il fasse ses devoirs tout de suite après l'école, quand il est encore en forme. [F-LA-2E]

Non, après le souper ce n'est plus faisable, il est trop fatigué. Ça fait que j'allais le chercher plus tôt quand il avait vraiment trop de devoirs. J'allais le chercher, je quittais à quatre heures et demie, l'école est à côté. Ça fait qu'on revenait, il était un peu avant cinq heures et on s'installait et on soupe vers six heures et demie chez nous. Ça fait que c'est là, l'heure et demie de devoir. C'est sûr que ce n'est plus une heure et demie de devoirs, là c'est plus une demi-heure, une heure... On ne s'en sort pas en bas d'une demi-heure, c'est impossible... C'est long. [F-LA-2E]

Pour d'autres parents, dont les enfants sont fréquemment plus âgés, faire les devoirs à la sortie de l'école cadre mieux dans l'horaire familial et laisse les soirées pour les autres activités des enfants ou pour quelques heures de travail pour les parents. Le temps consacré aux devoirs des enfants plus avancés est généralement plus restreint que pour les enfants plus jeunes, sauf pour les enfants qui éprouvent des difficultés scolaires.

Je peux m'occuper des enfants dès qu'ils arrivent, les superviser pour les devoirs. Et souvent c'est les activités. Les trois jouent au hockey, et quand les activités commencent à cinq heures le soir, finir de travailler à cinq heures, c'est plutôt difficile. Donc ça me permet d'avoir un horaire un peu plus extensible pour pouvoir gérer les activités des enfants. [H-LA-3+E]

Souvent, ce que je fais, c'est que les enfants arrivent à quatre heures. On prend un petit peu de temps pour jaser avec eux autres. Puis regarder leurs devoirs s'il y en a. [F-SS-3+E]

Puis j'ai l'impression de profiter aussi de mes enfants. D'être là pour eux, de vivre... Pour moi, c'était bien important de finir à quatre heures. D'avoir du temps avec eux. [...]. J'aime mieux être fatiguée puis de vivre ces moments-là, que d'arriver à six heures le soir et puis de les voir vingt minutes. Ça, je trouverais ça débile! [F-SS-2E]

Bien que les enfants plus âgés se chargent de leurs soins personnels et deviennent plus autonomes dans leurs travaux scolaires, leurs parents ont contesté le mythe voulant que ceux-ci requièrent moins de temps. Ils

insistent au contraire sur le fait que la charge de temps demeure la même, mais que le type de travail effectué diffère lorsque les enfants vieillissent.

C'est plus demandant parce que là, il y a des devoirs. Ils se couchent plus tard. Tu sais, c'est drôle, moi je me disais : « Ah! Ils vont être plus autonomes ». Mais oui, ils sont plus autonomes, mais c'est autre chose. C'est un encadrement différent. [F-SS-2E]

Puis ce n'est pas parce que les enfants sont plus vieux, on a trouvé que ce n'était pas du tout un bon mythe, de penser que quand ils sont autonomes, c'est comme s'ils étaient élevés! Hé! [Mon grand] a onze ans, je trouve qu'il demande autant de temps que celui qui a vingt mois! Parce que c'est d'autre chose! Il a besoin de comprendre plus de choses dans la vie. Il a besoin d'une conversation, des explications. Mon bébé de vingt mois, ses conversations ne sont pas bien compliquées. Et je n'ai pas besoin d'être assise et de le regarder à chaque fois. Je peux être en train de lui donner son bain. L'idée c'est que je lui parle pour qu'il développe son langage, puis qu'il apprenne des choses, pas qu'il comprenne toute la vie avec une philosophie! Ça fait que ça demande plus de temps! Ça aussi, j'ai trouvé que penser qu'après, on allait avoir plus de temps, quand ils allaient être plus vieux, et qu'on pouvait travailler à temps plein, puis avoir des loisirs... Non. [rires] Non. [F-SS-3+E]

Pour ceux qui ont une famille nombreuse avec des enfants d'âge préscolaire et des enfants d'âge primaire, la dynamique familiale demeure très exigeante, puisque les soins aux plus jeunes se combinent aux besoins des plus vieux. Par exemple, ce père, dont un des enfants a des besoins particuliers, explique qu'il est impossible d'étudier lorsque ses enfants sont présents, même s'ils sont plus âgés :

Il y en a un qui est [problème cognitif]. On s'entend qu'il n'a pas l'âge mental de [son âge], donc il a des besoins différents, un peu. Le dernier n'a pas encore l'âge de la raison et qui n'est pas encore raisonnable. Ça fait que je ne peux pas faire grand-chose. Pas moyen de s'installer dans un coin et de lire un livre tranquille. Il y a toujours un pot de beurre de *peanut* qui pète ou un qui se fait frapper... Donc il faut toujours être là. On ne tourne pas en rond. [...]. Et pour le quotidien, on a des besoins différents. Mon enfant [problème cognitif], ça lui prend une demi-heure à manger. Mon plus vieux, deux minutes. [...]. Il faut prévoir. Sans ça, il faut qu'il prenne l'autobus. Il ne faut pas qu'il se mette à pisser dans ses culottes parce qu'il est trop nerveux. [rires] D'un autre côté, il faut faire attention. Ça fait que c'est ça, ce n'est pas évident parce qu'ils ont tous des petits besoins, des petites affaires. [H-LA-3+E]

Le travail d'éducation des enfants de ce groupe, tel que présenté par les parents, prend différentes formes. Dans les familles formées de plusieurs enfants, les mères en particulier ont élaboré sur les efforts qu'elles ont déployés afin de créer une dynamique familiale qui vise à unir et à soutenir tous les membres de la famille.

On donne beaucoup d'explications à nos enfants. On leur demande, je pense, beaucoup de choses, mais on essaye vraiment de créer tout un esprit d'équipe. Tu sais, ce n'est pas : « Arrête »! On essaye toujours de remettre les choses pour, « Arrête de penser à toi. Tu es dans une cellule familiale, tu es dans une équipe. Tu penses à l'ensemble », et puis on fait ça pour l'organisation du temps, pour les... donner du chocolat! Hier, il y en a un qui dit : « Hé! Il m'en restait un, chocolat de Pâques »! Bien, tu vas le couper en deux parce que... [...] l'autre il en voulait. Tu vas le couper en deux parce que tu ne mangeras pas du chocolat dans la face des autres! [rires] C'est un exemple facile, mais on fait ça pour plein de choses. [F-SS-3+E]

Pour les mères et pour les pères, être aux études, comme leurs enfants, leur permet de servir de modèles, de prêcher par l'exemple. Le fait d'avoir comme les enfants des devoirs à rendre permet aux parents d'établir un pont, surtout avec les enfants plus âgés. En étant appliqués dans leurs travaux scolaires, en présentant leurs excellents résultats scolaires et en expliquant aux enfants le bonheur qu'ils éprouvent à faire ce qu'ils aiment, ils souhaitent que les enfants comprennent la valeur de l'éducation et du travail bien fait.

Quand tu as un travail à faire, il faut que tu te donnes, d'essayer de le faire du mieux que tu peux. Tant qu'à le faire, essaie de bien le faire. Puis oui, ça va prendre un petit peu plus de temps. Et il faut que tu t'organises. Ça fait qu'il le voit là, et puis des fois je dis : « Ah, j'ai mal planifié mes affaires! Ça fait que j'assume, je vais travailler cette nuit parce que je pensais finir plus tôt! Et puis ce n'est pas le cas... » [...]. Ça fait que la prochaine fois, je vais essayer de me prendre à l'avance. Puis, c'est ça qui peut arriver. Ça fait que je pense que c'est l'occasion aussi de passer des petits messages, qui ne sont pas dans le théorique, qui sont là. [F-SS-2E]

Je me suis demandé, je ne sais pas, mais au fur et à mesure, à travers les années, j'avais des travaux et bon, veux, veux pas, on a des notes quand même là-dessus. Et puis les résultats. Moi je parlais de mes travaux... Je me dis, les enfants, eux aussi, ont leurs études, alors. De voir que j'avançais, que j'aimais ça, que je réussissais bien... Je ne sais pas, je ne peux pas l'évaluer, mais dans quelle mesure ça n'a pas été un élément aussi, stimulant pour eux, de voir que, bon, leur père [réussissait]... [H-LA-3+E]

Une mère a même bonifié le message à ses fils pour y apporter la dimension de l'égalité dans les rapports entre les sexes :

Je leur dis que j'aime vraiment, vraiment ça ce que je fais! J'ai vraiment du *fun* à faire ça, puis j'espère que, eux autres, quand ils vont avoir des conjointes, bien ils n'auront pas des attentes... Si leur blonde, ce qu'elle veut, c'est être à la maison et puis qu'elle aime vraiment, vraiment ça, il n'y a pas de problème! Mais moi, je pense que je suis une meilleure mère parce que je suis capable de me développer aussi, au niveau intellectuel, de cette façon-là. Je pense que je ne serais vraiment pas bien si j'étais juste à la maison tout le temps. [F-SS-3+E]

Puisque les enfants deviennent plus autonomes, les parents perçoivent l'importance de les responsabiliser, en leur confiant des tâches, mais aussi en montrant que leur contribution est nécessaire à la qualité de vie de la famille et appréciée par les parents.

La session où ça a été plus *rough*, moi, je l'ai vu peut-être plus comme un bon exemple à leur donner. De dire, tu travailles fort pour quelque chose, puis ce n'est pas facile, mais tu travailles fort quand même... Puis eux autres, ils m'ont aidée là-dedans. [F-SS-3+E]

Moi j'enseigne le vendredi matin, donc c'est LE matin où ils arrivent au service de garde à sept heures et quart. Donc il faut se lever tôt. Et ils me le disent : « Est-ce que tu enseignes demain? C'est tu demain qu'on se lève tôt »? Mais jamais qu'ils disent : « Ah non... » Tu sais, c'est comme « Maman enseigne ». Ils sont vraiment super collaborants. [F-SS-2E]

On attend que l'école finisse, on va les asseoir autour de la table et on va leur expliquer que, pour que ça se passe comme ça, papa et maman n'ont pas le temps de tout faire, et il va falloir

qu'ils nous donnent un coup de main. Ils font déjà présentement leur chambre, ça c'est un impératif chaque matin. Ils se lèvent, ils font leur lit, ouvrent leurs stores, placent leurs choses dans leur chambre, ils sortent leur linge. Ça c'est nécessaire, c'est un impératif. Cette année, on va essayer de monter encore une petite étape plus loin. [H-LA-3+E]

Avec des enfants qui fréquentent l'école, le quotidien des enfants mais aussi des parents étudiants devient façonné par l'horaire scolaire. La majorité des mères et la plupart des pères, surtout ceux dont la conjointe occupe un emploi à temps plein, se chargent des enfants lors des journées pédagogiques.

Sur mon horaire, j'ai une couleur que c'est famille, et j'ai « pédagogique » de marqué. Je sais que cette journée-là, je n'irai pas travailler et je vais rester à la maison. [H-LA-3+E]

Ils ne veulent jamais aller à l'école, au service de garde! À ce moment-là, ce que j'essaie de faire, c'est de dire : « Bien, les enfants, vous vous occupez le matin, je vais travailler ». Souvent, je vais essayer de travailler plus à la maison. Ou des fois, je peux partir aussi. Et je leur dis : « Bien l'après-midi, on va faire quelque chose ensemble. » Donc j'essaie de couper un petit peu... Quand je suis capable. Quand je n'ai pas un délai trop fou, je vais essayer de couper et de dire : « Bien regarde, je travaille de sept heures à midi, j'ai fait un bon cinq heures ». Après ça, je vais prendre l'après-midi avec eux. [F-SS-3+E]

Quand on travaillait, les journées pédagogiques se passaient toutes au service de garde. Et maintenant, ça fait sûrement plus que deux ans, trois ans que les journées pédagogiques se passent à la maison. Si j'ai à travailler, je travaille de la maison. Les enfants sont dans leurs affaires et ils jouent et ils s'amuse ensemble. Moi ça ne m'empêche pas d'avancer et de travailler. Je laisse les trucs là quand ils ont besoin de moi, je vais leur donner un coup de main et je retourne travailler. [H-LA-3+E]

Pour les doctorantes et les doctorants, l'éducation est une valeur importante. Elle prend une dimension familiale lorsque toute la famille fréquente un établissement d'enseignement.

Chez nous, [ce n'est] pas juste pour mes études. Moi j'envoie mes enfants à l'école privée, tu sais, l'éducation, c'est LA priorité chez nous! Pour moi, pour les enfants, toutes les décisions qu'on prend sont en fonction de ça. [F-SS-3+E]

La déclaration de cette mère est le reflet des propos de nombreux autres parents, qui choisissent pour leurs enfants des programmes d'éducation enrichis. Parmi ceux répertoriés dans l'échantillon, notons les programmes avec concentration (en anglais, par exemple), les programmes d'éducation internationale et les écoles Montessori. Les parents qui choisissent ces programmes pour leur enfant y voient une façon de les stimuler, de les aider à se développer, d'enrichir leur cursus scolaire. D'ailleurs, les mères doctorantes sont critiques à l'égard des services dispensés par les écoles et s'impliquent activement dans le cheminement scolaire de leurs enfants. Leur niveau d'éducation n'est certainement pas étranger à leur désir de voir leur enfant réussir, à leur implication active dans les travaux scolaires, à leur refus de rester en marge lorsqu'elles perçoivent une difficulté, ainsi qu'à leurs réflexions quant à l'expérience que vit leur enfant dans le système scolaire.

Ce n'est pas vrai qu'ils vont *scaper* mon enfant et qu'il va haïr l'école à six ans parce qu'en ce moment, [mon enfant] braille parce qu'il ne veut plus aller à l'école, il trouve ça plate. Il n'a que six ans. Et il veut tuer les mathématiques [rires]! Nous on est des gens qui ont toujours aimé ça aller à l'école, on aime ça. Là il continue à lire sur plein de sujets. On capote un peu de voir que notre enfant commence à détester l'école. [...]. Si ses méthodes pédagogiques brisent complètement l'estime de lui de mon enfant, j'estime que c'est ma *job* de parent d'aller lui dire et d'essayer de trouver une meilleure manière de lui faire faire ce qu'elle a à faire. Là, c'est pas ça... On dirait qu'ils nous prennent pour des caves qui ne connaissent rien aux enfants. C'est comme si elles connaissaient mieux mon enfant que moi. [pause] Peut-être que le fait de la formation universitaire, ça vient jouer là-dedans, mais moi je m'attends à plus. [F-SPAS-2E]

Maudit que c'est dur la discussion avec les écoles! Je ne sais pas pour toi, mais il n'y a pas moyen de savoir ce que l'enfant, il fait. Ils l'ont inscrit à une éducatrice spécialisée et [l'enseignante] n'est pas venue à bout de me dire pourquoi. J'ai dit : « Moi je veux juste savoir pourquoi »! Quand je demande pourquoi, la réponse que j'ai : « Mais si vous ne voulez pas, on ne l'inscrit pas! Il y a plein d'autres enfants qui attendent »! « Bien non, ce n'est pas ça! [rires] Je veux juste savoir pourquoi! Qu'est-ce qui vous amène à trouver... »? « C'est sûr qu'il a quelques petites difficultés, mais ce n'est quasiment rien là »! Ce n'est pas parce qu'il y a quasiment rien! Pouvez-vous préciser? Après ça, on vient parler qu'il faut collaborer avec les professeurs... On ne demande que ça! [rires] [F-LA-2E]

On veut savoir qu'ils ont compris. On ne veut pas se contenter de regarder un bulletin et dire : « Ah! Tout va bien! *Check* les bonnes notes »! Ça ne veut absolument rien dire. Puis on a vu ça. L'automne dernier, on a eu des problèmes avec le professeur de [mon aîné]. Assez que, j'en pouvais tellement plus, je l'ai changé d'école en novembre. Et la période de mi-septembre jusqu'à temps que je le change d'école, c'était trois heures par soir qu'on passait avec lui, avec ses travaux... On a failli devenir fous! [...]. [Notre enfant] avait toujours des bonnes notes, mais dans les nouveaux exercices qu'il avait, il y avait des affaires qu'on trouvait qui n'avaient pas d'allure. Et là, on a questionné sa façon d'étudier, et finalement, on en est venu à questionner le prof, et finalement à juger que le prof ne correspondait pas à ce qu'on se faisait de l'idée d'un bon prof. [F-SS-3+E]

Au contraire des garderies qui proposent des services tout au long de l'année, le calendrier scolaire fait relâche durant l'été. Les camps de jour sont, comme les garderies dans le groupe précédent, un service qui permet de superviser les enfants durant les congés afin que les parents étudiants poursuivent leurs études. Pour certaines mères, envoyer les enfants au camp de jour éveille la culpabilité. Elles se sentent coupables de forcer leur enfant à poursuivre une routine structurée durant les vacances parce qu'elles veulent travailler, alors qu'il aurait besoin d'une pause, ce qui rejoint le discours qui prône la maternité intensive.

Hier soir, par exemple, le plus vieux a commencé le terrain de jeux et il n'aime pas ça, et il ne veut pas y aller. Puis là, je me sens coupable de ne pas être à la maison et qu'il reste. Tu sais, quand j'étais petite, avant que j'aille à l'école, ma mère est restée chez nous. Ça fait que moi, l'été, ça n'a jamais été le terrain de jeux. Je n'aimais pas ça moi non plus, c'était à la maison et j'étais en vacances. Et hier soir, je me sentais vraiment coupable de l'obliger à aller là et qu'il ne puisse pas rester chez nous comme d'autres enfants. Là, je me suis remise en question. [rires] J'étais là : « Je n'aurais peut-être pas dû faire, vouloir tout avoir en même temps. Ce n'est pas juste pour mes enfants. Ta, ta, ta... » [F-LA-2E]

Cette culpabilité demeure une caractéristique des femmes de l'échantillon, car aucun père d'enfant d'âge scolaire n'a éprouvé de sentiments particuliers à l'idée que son enfant fréquente un service de garde durant l'été.

Pour l'un des pères de ce groupe, la division du travail a été effectuée de façon traditionnelle et rigide, afin de lui permettre de progresser dans ses études. Ce père est le plus âgé de l'échantillon, occupe un emploi à temps plein qui génère la totalité des revenus de sa famille, et sa conjointe s'occupe de la famille à temps plein. Pour lui, la seule formule envisageable pour progresser au cours des deux dernières années de sa thèse, marquées par la rédaction, a été de se retirer de la famille, ce que sa conjointe résume en disant : « J'ai été veuve pendant deux ans »! Cela lui cause des regrets, un sentiment d'avoir négligé ses enfants, mais il élabore à plusieurs reprises sur l'absence d'alternatives à sa situation.

J'ai l'impression qu'au niveau de la famille... « Ah, encore le doctorat »! Je pense que, à la longue, il y a comme... une perte, bien oui, une perte, quelque part. Je suis là, mais s'il y a une activité, je n'y suis pas. Mon fils jouait au soccer, bien j'allais le voir au soccer avec mes affaires de doctorat. C'est comme, tu es là mais tu n'es pas là en fait. Eux sentent ça aussi. Bon, enfin. Mais, comment faire? On ne peut pas... Ou bien on reste avec la famille et on laisse faire le doctorat, ou bien... [ton faiblit]. Je suis passé à travers, ouf! Je suis bien content que ce soit fini, je peux en parler! [rires] [H-LA-3+E]

Et il reprend lors d'un autre passage de l'entretien :

Ah, je pense oui, il y a une perte. Les enfants se sont habitués à bon, on s'en va faire telle activité. Ah, papa, dans le doctorat, bon. Ouais. [rires] Mais est-ce qu'on a le choix? [H-LA-3+E]

D'autres pères ont parfois eu recours à une division sexuelle du travail qui leur permettait de se consacrer intensément à leurs études et à leur emploi pendant que leur conjointe se chargeait de la famille, mais sur des périodes plus restreintes.

En résumé, les enfants d'âge scolaire représentent une charge de travail pour les parents, mais cette charge est davantage liée à l'éducation qu'aux soins des enfants. Le temps requis pour leur éducation est considérable pour les parents, même lorsque les enfants vieillissent. Par contre, ces enfants peuvent contribuer davantage au quotidien de la maison, ce qui peut alléger la charge de travail domestique effectuée par les parents. Ces parents, et les mères en particulier, sont activement impliqués dans l'éducation de leurs enfants et accordent beaucoup d'attention à l'éducation de leurs enfants, ce qui les amène parfois à critiquer les enseignants de leurs enfants. Les devoirs sont une tâche surtout effectuée par les femmes (doctorantes ou conjointes de doctorants), même si certains pères doctorants en sont responsables.

4.1.2.1.7. Les enfants plus âgés

Bien que ces enfants, âgés de plus de douze ans, ne soient pas inclus dans les critères d'échantillonnage, un cas nous permet de dégager certains éléments intéressants liés à l'effet des études doctorales d'un parent sur ces enfants.

Un père de l'échantillon a plusieurs enfants qui fréquentent le système scolaire à divers niveaux variant entre l'école primaire et l'université. Il considère que ses études doctorales ont eu un effet bénéfique pour ses enfants qui sont aux études secondaires et postsecondaires. Alors que les plus jeunes ne comprenaient pas la nature des études poursuivies par leur père, les plus vieux ont pu bénéficier des conseils de leur père, notamment en ce qui a trait à la recherche d'information et la rédaction des travaux longs.

La dynamique de réflexion aussi. Moi j'ai un [enfant] en [sciences sociales] et il s'intéresse à bien des choses... Ça, c'est bon d'être en travail. J'ai eu mon aîné aussi, qui a fini son baccalauréat [...]. Alors ils ont un projet. Bien, on en a jaté parce que c'était le même déroulement. La méthodologie, tatatatata. C'était la même chose. Alors, c'était bien. On pouvait échanger nos méthodes de travail, comment je faisais mes choses. Même par exemple, moi j'avais découvert *Endnote* pour les bibliographies. Je lui en ai parlé et je lui ai dit : « Bien si tu veux, essaie-le. Je peux te le passer ». Bon enfin! Ça, c'est intéressant. [H-LA-3+E]

Le fait que certains des enfants aient fréquenté la même université pendant les études doctorales du père lui a aussi permis de guider ses enfants à travers les procédures administratives.

J'ai [des] enfants à l'Université Laval. Et je me disais, à travers les années, j'ai pu introduire. Un certain avantage, c'est que moi je savais. [...]. Je connaissais des choses à l'Université que je pouvais aider. Pour l'inscription, pour la bibliothèque, pour aussi des choses qui se font comme ça. Ça, c'était un avantage. Je comprenais un petit peu ce qu'ils vivaient. [H-LA-3+E]

La compréhension de la réalité étudiante a fait en sorte que ce père a pu être davantage en mesure de soutenir ses enfants au travers des diverses étapes de leurs études et de leur donner des conseils, tant moralement qu'académiquement.

Par contre, les dimensions de leur vie qui n'incluaient pas le monde académique ont davantage été laissées de côté. Il réfère ici à des programmes d'échange que ses enfants ont effectués alors qu'il étudiait. Ce père a eu du mal à s'impliquer activement auprès des jeunes qu'ils accueillaient.

À travers le doctorat, on avait un [autre] enfant, parce que nos enfants ont fait des échanges interculturels. [...]. Donc on a eu des [étudiants internationaux], deux fois, pendant deux mois. Et l'année suivante, les deux sont allés [à l'étranger]. Donc on a eu deux [autres étudiants], pendant trois mois. [...]. Mais ça veut dire que c'est une personne aussi, qu'il faut... C'est parce qu'on s'engage à leur faire voir un peu la région, et tout ça, bon, c'est exigeant. [H-LA-3+E]

Le fait de devoir étudier les fins de semaine pour voir sa thèse progresser a fait en sorte que ce père n'a pas pu s'investir dans ces activités culturelles. Il explique que sa conjointe et le reste de la famille partaient en excursion, alors qu'il profitait de ce temps tranquille à la maison pour se concentrer sur son travail intellectuel.

À cet égard, les études doctorales ont eu une incidence positive sur la vie académique de ces jeunes, puisque le père devenait un confident qui comprend, un conseiller, voire un mentor. Par contre, pour les autres aspects de leur vie, le père a été davantage absent afin de progresser dans sa thèse.

4.1.2.1.8. Le travail de premier répondant : la gestion des rendez-vous et des imprévus

Les analyses déjà présentées nous ont permis de comprendre que les parents partagent généralement les tâches liés aux enfants de façon satisfaisante, même si ce partage n'est pas toujours égalitaire. Les parents ont établi des routines qu'ils ont partagées et révisées de façon à trouver, dans la plupart des cas et la plupart du temps, un arrangement qui les satisfait. Là où le bât blesse, là où le partage est moins équitable et empiète davantage sur le temps des femmes, c'est dans l'imprévisible et l'irrégulier. Ces tâches incluent entre autres les rendez-vous des enfants, les suivis chez l'orthophoniste, les maladies qui les empêchent d'aller à l'école ou à la garderie, les tempêtes qui entraînent des fermetures d'école, etc. Nous reprenons donc les mots de mères qui ont désigné cet ensemble de tâches par le terme « premier répondant ».

Les premiers répondants sont en fait plus souvent des « premières répondantes ». Dans la grande majorité des couples de l'échantillon, ce sont les femmes qui sont responsables des imprévus et des rendez-vous. Pour les mères doctorantes, cette tâche leur est attribuée parce qu'elles disposent d'une flexibilité d'horaire et parce que leurs revenus sont généralement inférieurs à ceux de leur conjoint, qui lui occupe plus souvent un emploi à temps plein.

Les choses comme ça, les imprévus de dernière minute. Moi je pouvais me libérer sans problème. Mon *chum*, il ne pouvait pas. Moi je pouvais être là quand il le fallait. Ou quand il y avait une tempête de neige et on était coincé à la maison, et bien moi j'étais là. [F-LA-2E]

C'est toujours la personne qui est à la maison qui est victime. Tous les rendez-vous, c'est moi qui les fais. Aussitôt qu'un enfant est malade, c'est moi qui reste à la maison, sauf dans un cas de force majeure dans lequel je dis à mon *chum* : « Il faut! J'ai quarante-six cours à l'université aujourd'hui. Il faut que tu prennes un congé de maladie pour rester à la maison »! [F-LA-2E]

Les couples formés d'étudiants, qui disposent tous deux d'une flexibilité d'horaire et dont l'écart de revenu est généralement plus restreint, se partagent davantage la responsabilité d'être premier répondant.

Chaque fois que [mon enfant] n'a pas pu aller à la garderie, et il y a eu un dégât d'eau ici, ça nous a mis dans le trouble, mais on a pu s'organiser parce que mon *chum* est aux études et je suis aux études. Donc lui, il n'avait pas de cours, il l'a gardé, quand il avait un cours je l'ai gardé, donc on est arrivé à s'organiser sans que quelqu'un ici me dise : « Mais ça ne va pas du tout ça, tu n'as pas fait 35 heures cette semaine, ça ne marche pas »! [F-SPAS-1E]

Or, cela n'est pas toujours vrai, car certains programmes exigent davantage de présence à l'institution d'enseignement, ce qui fait en sorte que le parent qui a le programme le plus flexible se retrouve avec la charge de premier répondant, comme dans le cas suivant.

Moi je trouvais ça dur. C'est que moi, c'était tout le temps moi qui étais flexible. [pause] Ça fait que c'est tout le temps moi qui, on dirait, qui travaille le moins. [F-SS-2E]

Les autres couples où le partage de la tâche de premier répondant est plus égalitaire sont formés d'une étudiante et d'un salarié avec un horaire flexible. Dans ces cas, l'horaire flexible permet surtout le partage des rendez-vous entre les parents, et parfois même des imprévus.

Pour ce qui est de s'occuper des enfants, les rendez-vous, oui, ça on alterne. Franchement, [mon conjoint], il a toujours alterné avec moi. [F-LA-3+E]

Tout ce qui est les rendez-vous par exemple, bien on se sépare ça. On essaie de se répartir ça. Quand les enfants sont malades et qu'il faut rester à la maison. Des fois c'est lui, des fois c'est moi. [F-SS-2E]

Un *chum* qui est là quand j'ai besoin aussi. C'est sûr que lui, son travail le prend plus. Mais si je lui dis : « Bien aujourd'hui, untel est malade. Il faut qu'on aille chez le pédiatre ». [...]. « Bien oui, regarde, on s'arrange. Je peux quitter le bureau pendant deux heures. » Il a rien qu'à avertir la secrétaire, puis... [F-LA-2E]

Plusieurs des mères qui sont premières répondantes déplorent le temps perdu à s'occuper des rendez-vous et des imprévus, réalisant que l'effet cumulé de ces diverses interruptions cumulait en un temps significatif au bout d'une longue période.

Il y a un rendez-vous chez le docteur, un rendez-vous chez le dentiste, un rendez-vous chez... Bien on le met quand? On le met à neuf heures, de toute façon ce n'est pas grave, il n'y a personne qui m'attend à la maison. Il n'y a pas de place pour pointer! Ça fait que, si [mon enfant] a besoin de faire ses devoirs, je vais aller le chercher plus tôt à l'école. S'il faut qu'il aille chez le coiffeur, je vais aller le chercher plus tôt à l'école. Et c'est beaucoup de grugeage de temps comme ça, qui se fait. Il faut que j'aille à mes rendez-vous chez l'orthophoniste, bien je vais y aller le matin. Le plus tôt possible pour ne pas trop gruger le temps, mais... Moi-même, j'ai des rendez-vous, médecin, chiro, docteur, dentiste... durant ces périodes-là. Parce que ça m'évite d'avoir à rencontrer mettons, les *rushs*, des heures où les travailleurs peuvent y aller. Mais en même temps, bon, ça peut gruger. [F-LA-2E]

Les discours des mères à ce propos sont d'ailleurs contradictoires, puisque bien qu'elles réalisent qu'elles paient le prix de ces nombreuses « petites » intrusions dans leur travail, et consacrent ainsi moins de temps aux études, elles y perçoivent également un côté positif, en y associant une plus grande flexibilité dans la gestion de leur vie familiale. Être première répondante comporte donc une perte pour la doctorante, mais un gain pour la mère et la famille.

Mon *chum*, il a une *job*, une vraie *job* comme on dit, plus stable. Donc c'est plus compliqué quand il y a un enfant de malade ou quelque chose. C'est le gros défi logistique de s'absenter du travail sans que tes collègues te fassent sentir poche, ou ton *boss*, ou c'est très difficile pour lui de s'absenter. De mon côté, quand j'en ai un de malade, ce n'est pas compliqué, je reste chez nous. J'essaie d'être le plus disponible possible pour eux autres. Je pense que je suis capable d'être plus disponible que quelqu'un, qu'une mère qui a aurait un travail, qui aurait sa carrière enclenchée et tout ça. [F-LA-2E]

Les pères étudiants de leur côté tendent à voir davantage de positif que de négatif à la possibilité d'être premier répondant. Trois (3) d'entre eux se sont désignés comme étant souvent ou le plus souvent en charge des urgences et des imprévus. L'un d'entre eux a des enfants d'âge scolaire qui sont capables de demeurer à la maison seuls ou avec un minimum de supervision, ce qui diminue la charge de premier répondant. Un autre a une conjointe qui travaille à temps partiel, ce qui diminue le nombre de fois où il assume cette charge. Il se charge par contre des rendez-vous, qui sont plus prévisibles.

Il a eu des exercices [en orthophonie] et il y a un suivi au CLSC, donc on a des rencontres régulières au CLSC où je l'accompagne. Donc c'est nos implications aussi! [rires] [H-SPAS-2E]

Le dernier a une conjointe en emploi à temps plein et des enfants d'âge préscolaire. Ce père déclare que la flexibilité d'horaire que lui procurent ses études lui permet d'être davantage impliqué dans ces situations, ce qu'il apprécie, même s'il constate dans un autre extrait de l'entretien que la carrière de sa conjointe a été plus durement touchée par l'arrivée des enfants que la sienne.

Par exemple, ma blonde dit : « Ah, il y a telle affaire, je ne peux pas m'occuper du petit ce matin ». « OK, c'est beau, je vais m'en occuper. De toute façon mon horaire est pas mal flexible ». Oui ça, ça m'a permis de donner un bon coup de pouce et de pouvoir m'impliquer beaucoup plus. Oui, oui. [H-SPAS-2E]

Pour lui, être premier répondant lorsque besoin se fait sentir est une façon d'être un père impliqué auprès de ses enfants et un conjoint soutenant.

La charge de travail que représentent les rendez-vous et les imprévus varie grandement dans le temps et selon les familles. Les rendez-vous sont généralement prévus quelques jours à l'avance et requièrent un temps limité, ce qui fait que chaque rendez-vous, pris isolément, n'est pas présenté comme un frein aux études. Les maladies des enfants, qui peuvent durer plusieurs jours et qui ne sont pas prévisibles, sont beaucoup plus problématiques pour les parents. Lorsque de jeunes enfants fréquentent la garderie, les interruptions dues à des maladies sont fréquentes.

[Mon bébé] avait quinze mois à peu près. Puis je l'ai retiré de [la garderie] en janvier, ou février. Ça n'a vraiment pas duré longtemps, il était tout le temps malade. Je n'en revenais pas! Ça fait que, il y allait juste une journée par semaine, et à partir d'octobre, novembre, ça ne lâchait pas. Il a été quarante-cinq jours sur soixante sur des antibiotiques. Il avait tout! Tout! Tout! [F-LA-2E]

La première année de garderie, il y avait un moment, à chaque mois il y avait quelque chose. Une fois c'était une gastro, une fois c'était une otite, une fois... [F-LA-2E]

Les enfants sont plus vulnérables aux divers virus saisonniers au cours de leurs premières années de vie, ce qui fait en sorte que les parents investissent davantage de temps à trouver des rendez-vous chez le médecin et à les soigner. Certains enfants plus âgés qui ont des problèmes de santé peuvent nécessiter un temps considérable également.

Mon plus vieux, on a découvert l'été dernier, ça a pris du temps. Le diagnostic vient de sortir, mais il fait des migraines. Donc à peu près trois jours par mois, il a vraiment des grosses migraines. Et parfois, il ne peut carrément pas aller à l'école, parce qu'il a une sur-sensibilité au bruit et il a mal au cœur, il a le goût de vomir. Ce n'est pas agréable. Donc, [sourir]. Ça arrive que le téléphone sonne : « [Votre enfant] ne *feel* pas »! [...]. Il nous le dit : « Là, je commence à sentir ». Ça fait qu'on sait que les prochains jours, on risque de ne pas pouvoir travailler, parce qu'il va falloir rester à la maison. Ça fait que ça, c'est un empêchement. [F-SS-2E]

Lorsque les imprévus s'additionnent pour atteindre quelques jours par mois pendant quelques mois, ils ralentissent la progression des études doctorales.

Dans l'échantillon, la tâche de premier répondant incombe donc davantage aux mères. Les pères doctorants et les conjoints qui disposent d'un horaire flexible s'impliquent aussi à ce titre, mais de façon généralement moins intense que leur conjointe. Bien que chacun des rendez-vous et des imprévus couverts par les premiers répondants aient une incidence limitée sur les études, ils peuvent s'additionner pour représenter plusieurs semaines, voire plusieurs mois de travail sur la durée des études doctorales.

4.1.2.1.9. Les loisirs des enfants

Presque tous les entretiens contiennent des mentions indiquant les loisirs des enfants et le moment où ils sont intégrés dans l'horaire. Règle générale, ces loisirs, qui sont le plus fréquemment des activités sportives, se tiennent la fin de semaine. Comme les parents réservent la fin de semaine pour la famille et considèrent qu'ils n'étudieront qu'en cas d'urgence, les fins de semaine sont le moment idéal pour ces loisirs. D'ailleurs, presque tous les enfants, même les plus jeunes, prennent part à une activité de façon régulière. Tant les mères que les pères s'impliquent dans les loisirs des enfants.

La plupart du temps, on avait des cours de ski et des cours de natation le samedi. Donc on se lève de bonne heure, on va faire ça. [F-SPAS-2E]

Le dimanche matin, c'est piscine. [F-SPAS-1E]

On a fait de la natation. Après ça, on s'est mis à l'inscrire à l'École de cirque, au judo, ou au soccer et tout. [...]. C'est un cours par session pour un enfant. [...]. Les cours, c'est le matin, le samedi ou le dimanche matin. C'est un matin par semaine, l'autre matin je dors! [rires] [F-LA-2E]

Ce qu'on a de particulier maintenant, c'est que les deux font de la natation. Ils s'entraînent. Deux soirs par semaine. [F-SS-2E]

Moi je le sais que c'est important [le hockey]. Surtout pour lui, il est sociable, il est physique, il a besoin, il se développe là-dedans. C'est important de faire des sacrifices pour ça. [H-LA-3+E]

Cet été, il va jouer au soccer. [F-LA-2E]

Les enfants jouent au hockey. La plupart du temps, le samedi, j'en ai trois. J'en ai un qui commence à 7 heures le matin, j'en ai un à 11 heures le matin et j'en ai un à deux heures de l'après-midi. [H-LA-3+E]

Ils faisaient du soccer, l'été dernier ils jouaient au soccer les deux. [F-SS-2E]

Certains parents prévoient aussi du temps pour les activités extérieures avec leurs enfants, souvent de jeunes enfants, de façon à profiter du plein air, de bouger, et de jouer avec leur enfant en même temps.

L'hiver on essaie d'aller glisser, d'aller patiner. L'été c'est d'aller faire du vélo, essayer d'aller à la piscine. [F-LA-2E]

On va marcher au parc. Ces temps-ci, ils ont le goût de jouer au soccer, ça fait qu'on botte le ballon. Ça me fait bouger un peu. [F-LA-2E]

Les activités culturelles font aussi partie des sorties de fin de semaine des parents, et cette fois ce sont davantage les jeunes enfants qui sont impliqués.

Moi je m'occupe de faire faire la pratique de piano à [mon enfant]. [F-SPAS-2E]

Puis après je passe du temps à la bibliothèque avec [mon enfant]. [F-SS-1E]

Pour les jeunes enfants, les parents prévoient également des activités qui servent à les socialiser, à leur permettre de se retrouver avec d'autres enfants de leur âge.

Pendant l'été, on est allé souvent avec lui au parc, au Centre communautaire. Au contact des autres enfants, il était content, il faisait du manège, il entraînait un peu partout. [H-LA-1E]

L'atelier [X], c'est un atelier communautaire. Ce n'est pas tout à fait comme une garderie. C'est une demi-journée par semaine. Je l'envoie là, ils font du bricolage, des chansons et puis tout ça. [...]. Ça va lui faire voir, rencontrer du monde de son âge. [F-LA-2E]

Finalement, les loisirs incluent également des activités en famille, incluant des rencontres avec des amis qui ont des enfants du même âge, des sorties au restaurant ou des soirées cinéma.

C'est là aussi qu'on voit les amis. [F-SPAS-1E]

Ou on est sorti, on voit des amis, ou bien c'est des films. [F-LA-2E]

Donc, la fin de semaine, c'est beaucoup pour les enfants [...] on est très famille. On fait très peu garder les enfants. On fait beaucoup d'activités en famille. [F-SS-2E]

À tous les jeudis ou les vendredis soirs, on va souvent prendre un café avec notre enfant. On mange notre muffin et son carré aux dattes... Toujours un peu santé... Hier, c'était avec des canneberges au chocolat, c'est son plaisir là! Ça c'est une petite routine qu'on a. [F-SS-1E]

La fin de semaine, on est beaucoup... Un, on a beaucoup d'amis, et deux, on est très actifs. Mes enfants, des fois, trouvent qu'on est peut-être trop actifs. Donc on a souvent des soupers ou on va faire des activités culturelles, sociales, sportives... On est pas mal *on the go* le weekend. [F-SS-2E]

La plupart du temps, justement, on passe du temps avec lui. Et puis, on se lève tard, on fait des gaufres, on va jouer... Ça, c'est plus relax. [H-SS-1E]

Les loisirs des enfants se tiennent souvent la fin de semaine, durant un temps qui est réservé à la famille. Tant les mères que les pères s'impliquent dans les loisirs des enfants, qui permettent parfois à toute la famille de passer du temps ensemble. Ils sont importants dans la vie familiale, mais ils ne sont pas perçus comme une activité difficile à concilier avec les études.

4.1.2.2. *Le travail lié aux relations familiales*

La famille occupe le plus souvent la première place dans les priorités des parents doctorants, comme en témoignent ces divers extraits.

Ma première priorité, c'est la famille. Deuxième priorité, c'est mon doc. Et puis après ça, s'il reste de la place, [l'emploi]. [F-LA-2E]

Que ça aille bien à la maison, c'est vraiment ma première priorité. [rires] Avec ma blonde. Avec les enfants. [H-LA-3+E]

C'est mon équilibre, la cellule familiale. [F-SS-1E]

C'est [mon enfant] qui m'a apporté le plus de bonheur dans les pires moments. [H-SPAS-2E]

Dans ma chaîne de priorité, c'est ma santé, ma conjointe, ma famille, mes enfants, après ça la thèse, la *job* et puis le reste. [H-SS-1E]

Quand j'ai commencé mon doctorat, c'était quand même clair que ma priorité, c'était les enfants. Je me suis dit : « Ils sont petits, ça ne repassera jamais. » [F-SS-2E]

La gestion des relations interpersonnelles constitue une des formes de travail lié à la famille. Nous avons abordé dans la section précédente le travail effectué auprès des enfants. Nous insistons ici sur le travail lié aux autres relations interpersonnelles liées à la famille. Nous abordons d'abord la relation conjugale, puis trois cas particuliers qui se retrouvent dans l'échantillon, soit les familles des étudiants internationaux qui ont connu la migration pour les études, les mères cheffes de famille monoparentale et les familles reconstituées, et finalement le réseau social qui soutient les familles étudiantes.

4.1.2.2.1. La relation conjugale

Tant les femmes que les hommes qui sont en couple ont abordé la dynamique de leur relation conjugale. Plusieurs ont expliqué les valeurs qui les unissent, les décisions qu'ils ont prises quant à leur carrière, à leur choix de lieu de résidence, à la formation de la famille.

D'abord, plusieurs parents doctorants ont insisté sur l'importance d'avoir un couple stable, où la communication est excellente, afin de persévérer dans leurs études doctorales.

Je pense qu'au niveau du couple, ça prend un couple qui est hyper solide. [...]. Tout le monde disait : « Tu vas ressortir avec deux papiers : un Ph. D. et puis un papier de divorce »! Puis je trouvais ça complètement ridicule comme concept. Mais, force de croire, tu regardais autour et effectivement, [les professeurs] étaient tous séparés! [...]. Je ne pense pas qu'il aurait fallu que j'embarque dans cette histoire-là avec un couple... Mais on avait quand même eu [plusieurs] enfants ensemble, donc on a passé des épreuves difficiles, déjà, dans notre vie. Donc, je sais qu'on est assez solide pour passer à travers ça. [F-SS-3+E]

Je pense que la relation de couple saine, avec la discussion ouverte, pas de cachoteries, pas de zones grises, c'est extrêmement important. Puis de reconnaître ses besoins et les besoins de l'autre. Ça fait que là on tombe dans une autre dimension, mais qui est fondamentale à n'importe quelle entreprise qui implique la vie de couple. Puis ça, c'est très important. J'investis beaucoup là-dedans. Quand je te parlais de priorité, ça en faisait partie. [H-LA-3+E]

Pour la plupart des couples, les études doctorales d'un des membres font partie de la planification commune de leur carrière et de leur vie familiale. Pour ceux qui n'atteignent pas un accord sur cette planification, des tensions surgissent. Par exemple, un des pères explique avoir débuté ses études doctorales sans l'accord de sa conjointe, ce qui a fait en sorte que la première année de doctorat a été difficile pour le couple.

Quand j'ai décidé de m'enrôler au doctorat, elle n'était pas très chaude à l'idée parce qu'elle disait : « Bien là, on a un salaire et on ne sait pas dans quoi on s'embarque ». Surtout que, quand j'ai commencé à y réfléchir très sérieusement, elle avait fini sa maîtrise et n'avait pas encore d'emploi. Donc j'étais le seul soutien. J'ai commencé quand même mes démarches. J'ai été voir à gauche, à droite. Et quand elle a passé une entrevue, j'avais comme le sentiment que ça allait fonctionner. À partir de ce moment-là, j'ai plongé. Et puis elle n'était vraiment, vraiment pas certaine. Je dirais la première année. Si ce n'est pas plus. Mais [étiré]. Bon. Tant qu'on ne parlait pas du sujet, ça n'arrivait pas sur des points de chicane. [H-LA-3+E]

Pour d'autres, même si le conjoint ou la conjointe était d'accord *a priori* avec les études doctorales, des frustrations sont survenues vers la fin du parcours, découlant de l'ampleur des sacrifices à faire sur la vie de couple pour parvenir à terminer les études.

Elle trouve ça dur. C'est de longue haleine, quand même, un doctorat. Bien là, je suis à la fin, et puis des fois je vois que, tu sais, elle trouve ça un peu difficile. [H-LA-3+E]

Après six ans, je sais que ma femme en avait... Bien, ça fait déjà au moins un an qu'elle en avait... [rires] plus qu'assez! C'est sûr qu'elle se voyait faire des activités en famille toujours

toute seule. Aller à des endroits où on a l'habitude d'aller ensemble. Bon, elle est toute seule. C'est sûr que c'est lourd à la longue ça. [H-LA-3+E]

Mon mari était vraiment content de m'aider, parce que lui aussi a hâte que ça finisse! [F-SS-1E]

Même chez les parents doctorants, les effets des études doctorales sur la vie de couple, à savoir une réduction de la quantité et de la qualité du temps passé avec le conjoint ou la conjointe, sont sources d'insatisfaction. Cela est dû à la fois au temps requis pour les études et à la précarité financière qui y est souvent associée.

Je regarde le bout qu'on a fait là... [pause] Tu me dirais qu'on repart de zéro et qu'on recommence, en sachant ce que je sais là, je ne sais pas mais j'y penserais... Peut-être que ça n'a pas aidé aussi le fait que mon *chum* aussi était aux études, tu sais à un moment donné, on était brûlés... Une chance qu'on s'entendait très, très bien. [F-SPAS-2E]

Je trouve qu'on est un super couple de parents, mais le couple d'amoureux est comme effacé quelque part bien loin. Tout le contexte financier fait que chaque fois qu'on se dit : « Ce serait *fun* de se prendre une fin de semaine », on se dit : « Ouin, mais si on met de l'argent là-dessus, c'est les vacances des enfants, c'est le camp de jour, c'est... ». Tout est un choix en ce moment, et ça, ça me frustre vraiment, parce que ce n'est pas qu'on ne s'aime pas, mais c'est juste qu'on n'a pas le temps, puis la routine... ça tue à un moment donné. [F-SPAS-2E]

De ne pas s'oublier comme couple non plus. Ça, c'est quelque chose d'important. Je pense que c'est tellement facile de passer à côté et puis de laisser le conjoint, la relation conjugale, s'enfoncer, puis... de s'obliger, malgré le fait qu'on est étudiant, parce que ça nous le dit tout le temps, c'est sept jours sur sept. Ma sœur, elle arrive de travailler, elle n'a plus ça dans la tête. Mon *chum*, c'est un peu la même affaire. Nous, c'est tout le temps. On a toujours ça en tête! Alors... [F-SS-1E]

Alors que la presque totalité des parents a réservé du temps pour les enfants sur lequel les études ne devaient pas empiéter, la vie de couple, elle, est vue comme un élément qui peut être mis de côté le temps des études. Comme les études doctorales s'étirent sur plusieurs années, cet empiètement peut devenir un irritant majeur pour les conjoints ou les conjointes.

Chez les couples étudiants, le fait que les deux parents vivent la même réalité peut s'avérer un avantage. Un père déclare à ce sujet :

Vu qu'on vit la même affaire, on est les deux au doctorat, ça fait qu'on comprend ce que l'autre vit, donc on est capable de s'adapter aussi. Quand elle a un *rush*, je comprends qu'elle a un *rush* et elle en fait un peu moins, quand j'ai un *rush*, bien c'est le contraire. [H-SPAS-1E]

À l'inverse, cela peut se révéler très éprouvant, quand les deux parents vivent des périodes intenses qui requièrent toute leur énergie, ce qui fait en sorte qu'ils ne peuvent se soutenir mutuellement et qu'ils doivent continuer d'assumer leurs responsabilités familiales. Un autre père, dont la conjointe vient de déposer sa thèse, raconte :

Elle est en processus de dépôt, et là elle est comme dans un post-parthèse... [...]. Ça fait que c'est très difficile psychologiquement et moralement, particulièrement dans ce qu'elle vit, et par conséquent pour moi ça devient excessivement difficile. Parce que veux, veux pas, tu portes... Moi, je porte depuis un an beaucoup de trucs, en même temps que j'essaie de me remettre dans la mienne, parce que je vais la finir ma *crisse* de thèse! Puis il faut que tu épaulés en même temps. Ça devient comme une espèce de fin du monde, mais en même temps tu ne peux pas... [pause] Je ne peux pas me laisser aller non plus. C'est impossible. Surtout avec ce qu'elle vit présentement... Puis je le sais. En même temps, tu as tous tes mécanismes de défense personnels pour te protéger. Ça fait que tu ne peux pas être soutien comme tu voudrais être soutien... Puis en même temps, tu restes le *chum*. Donc c'est très, très, très, très, très, très difficile, là, présentement. [H-SS-1E]

Pour d'autres couples, les études ne présentent pas d'incidence négative sur le couple. C'est davantage l'arrivée des enfants qui a refaçonné la vie de couple, mais la plupart d'entre eux s'attendaient à un bouleversement et avouent ne pas en souffrir. Cette redéfinition de la relation de couple s'exprime à travers une réduction du temps passé ensemble, en intimité, au partage des tâches et de l'éducation des enfants, ce qui exige de la communication entre les parents.

On reconnaît qu'on est à une autre phase de notre vie de couple. Puis que c'est normal qu'on ait un peu moins de temps l'un pour l'autre. Parce que, effectivement, on en a définitivement moins. Puis on est plus fatigué aussi. Mais, on crée l'espace quand on sent quand même le besoin. Ne serait-ce que vingt-quatre heures... Je pense que c'est important pour nous deux [...]. On sait qu'on est dans cette période-là, et puis c'est un choix. On a envie d'avoir des enfants. On a envie d'y consacrer du temps. Donc ça va un petit peu avec ça. [F-SS-1E]

Je trouve que le plus grand défi, quand même, d'avoir des enfants, ça reste le couple et puis l'adaptation en couple à la discipline, aux horaires, qu'est-ce qu'on fait pour qui, comment on fait ça, etc. Ça, ça reste et puis je ne pense pas que ce soit lié au fait qu'on soit aux études ou pas, mais ça a resté, c'est là où il y a le plus de travail à faire. [H-SS-1E]

Pour d'autres parents, la naissance du premier enfant a été un moment critique. Bien qu'aucun couple de l'échantillon ne se soit séparé durant les études doctorales, plusieurs ont vécu des moments rudes, en lien avec l'arrivée du premier enfant. Pour un doctorant, la naissance de l'enfant a été source d'angoisse considérable, générée par le besoin perçu de sécurité financière pour sa famille, ce qu'il ne pouvait combler étant étudiant. Il a eu besoin d'aide psychologique pour prendre conscience de l'association qu'il avait assimilée, entre père et pourvoyeur, pour la déconstruire et réaliser qu'il pouvait assumer sa paternité en d'autres termes. À la question « Qu'est-ce que ça a changé, de devenir parent? », il a répondu :

Moi ça m'a fait peur. Ça m'a fait énormément peur. Pas le fait d'avoir des enfants, mais plus... Mon rôle était redéfini. Je l'ai tout analysé. C'est bien les questions que tu poses... À cause de ma dépression, toutes ces choses-là ont déjà été analysées donc je connais les mots à dire, et puis quoi placer [sourire]. En fait, le petit est né et puis j'ai fait ma dépression. Un an, oui un an et demi après. Mais probablement que j'étais déjà dans... Oui, beaucoup d'anxiété que j'accumulais, et des fois je ne dormais pas à cause de ça. Et puis c'était souvent une question de... du modèle familial que j'avais eu quand j'étais jeune. Et puis, le fait d'être au doc et puis

l'insécurité financière, et puis le fait que je sois un gars... Tu sais. Je n'arrivais pas même à me convaincre que bien, ma blonde travaille, c'est correct. On aurait dit qu'il fallait que j'aie un emploi. Ça prenait de la stabilité. Et puis rapidement. Tranquillement je faisais beaucoup d'anxiété, et puis j'en étais venu à me dire... Ce n'est pas l'enfant, c'est vraiment plus... le rôle que je devais assumer dans la famille, que... pas que je rejetais. Je ne rejetais pas ce rôle-là, au contraire, je me rendais compte que je ne l'assumais pas, le rôle que je pensais que je devais assumer. Le travail a été fait, et puis finalement, j'ai vraiment changé ma façon de voir. [H-SPAS-2E]

Ce père, via l'éducation reçue de ses parents, avait internalisé le rôle du père pourvoyeur, prôné par une vision traditionnelle des rapports sociaux de sexe et de la division sexuelle du travail. C'est la naissance de son enfant qui a fait émerger cette croyance, et dû au fait qu'il ne pouvait assumer ce rôle de pourvoyeur en étant étudiant, en a subi les conséquences jusqu'à vivre une dépression. Il est intéressant de noter qu'il a par la suite repris les études en occupant un emploi à temps partiel, ce qui lui permettait peut-être de se sentir plus à l'aise en tant que père étudiant. Il s'est également impliqué beaucoup dans les soins de ses enfants, notamment en prenant un congé de paternité suite à la naissance du second enfant et en assumant le rôle de premier répondant lorsque sa conjointe a repris son emploi après le congé de maternité.

D'autres couples qui s'étaient éloignés suite à la naissance des enfants ont ressenti le besoin de se créer des moments d'intimité et de se réserver des activités communes, pour renouer et préserver leur relation.

À partir de septembre, suite à la grosse période de crise l'année passée, on s'est... un petit peu forcé mon *chum* et moi à faire des choses ensemble. C'est ça, c'est cliché mais bon, pour se retrouver. Ça fait qu'à partir de septembre, on a pris des cours de tango. Un soir par semaine, on allait tous les deux, on faisait garder le petit et puis on allait au tango. [F-LA-3+E]

Chez les couples qui sont satisfaits de leur relation conjugale et de la façon dont ils la concilient avec leur travail parental et leur carrière, certaines limites ont été établies en ce qui a trait à l'espace qui doit être réservé pour le couple et la famille. Entre autres, plusieurs couples dont l'un des membres aurait pu être amené à se déplacer à l'extérieur de la région de Québec, que ce soit pour un stage ou pour un emploi, ont mis des conditions à la réalisation de ces projets.

Il faut que ce soit [un stage à l'étranger] pendant l'été parce que je ne partirai pas sans mes enfants, et je ne veux pas non plus priver [mon conjoint] des enfants. Donc si on part, c'est tout le monde, ou bien on ne part pas du tout. [F-SPAS-2E]

Je ne serais pas prête de vivre à distance de mon conjoint [pour accepter un emploi]. Je vais essayer de tout faire pour que ça n'arrive pas. [F-SS-2E]

Une doctorante, qui ne peut éviter des déplacements pour sa recherche, dû à son champ de spécialisation, a prévu dès le départ les déplacements avec son conjoint. Selon ses dires, son conjoint est heureux de pouvoir passer ce temps seul avec ses enfants, puisque cela lui permet de développer une relation différente avec ses

enfants. Ce conjoint a également un emploi qui l'amène parfois à se déplacer, ce qui fait en sorte que le couple peut échanger les périodes où ils assument la totalité de la charge parentale, ce qui satisfait les deux parents qui progressent ainsi dans leur carrière. Cela réduit aussi la possibilité qu'un des parents ait le sentiment d'assumer plus que sa part du travail.

C'est difficile pour le papa, mais je suis chanceuse. Parce qu'il est vraiment impliqué. Tu sais, ça ne le stresse pas [que je parte plusieurs semaines]. Il sait qu'il va être dans le *rush*, mais il est en contrôle. C'est ses enfants, ça ne le stresse pas de s'occuper de ses enfants. [F-LA-2E]

D'autres couples ont insisté sur l'importance de se réserver du temps individuellement, de façon à pouvoir maintenir des relations avec les amis ou simplement se changer les idées, mais sans que cela n'impose toute la tâche parentale à l'autre parent.

On a comme une entente tacite qu'on ne met pas l'autre dans le jus parce qu'on veut avoir une vie sociale. Donc souvent quand on sort, c'est après 19h30... [F-SPAS-2E]

Avec [mon conjoint], on a vraiment une préoccupation de se garder du temps individuellement et puis ensemble. Donc je dirais, presque à chaque semaine, il sort une fois tout seul, comme ce soir. Hier c'était moi qui suis sortie voir une amie. [F-SS-2E]

Plusieurs parents étudiants ont soutenu leur conjoint ou leur conjointe dans son projet de formation, souvent dans le but d'obtenir de meilleures conditions de travail par la suite, et par ricochet de meilleures conditions de vie pour la famille. Parfois, ce projet de formation était davantage lié à l'accomplissement de soi, ce que le parent justifie par l'idée que chaque membre de la famille bénéficie de voir les autres se réaliser.

Elle a fait sa formation en [domaine technique], qui a été financée par... Par, on trouvait l'argent, finalement.... C'est important pour elle, donc c'est important pour la famille. [H-LA-3+E]

Je suis très fière de lui aussi, parce que, dans le fond, je l'ai comme supporté [rires] à son retour aux études. Ça a été quand même assez difficile, tout ça. Il n'avait pas tout le temps confiance en lui. Et là, il a réussi toutes les étapes. Finalement, c'est long! Hein, de finir la technique. L'épreuve uniforme de français, puis ensuite [les stages], être accepté. Il y a beaucoup d'étapes. Finalement, ça a bien été. [...]. Puis son projet de retourner aux études, c'était un projet très familial dans le fond. Il voulait avoir des meilleures conditions. Avant il était [profession], mais il n'a pas aimé ça. Son salaire, c'était moyen. Dans une perspective d'avenir familial, bien... C'est un peu pour ça qu'il est retourné aux études, vraiment. [F-SS-2E]

Le temps consacré aux vacances et aux moments en famille, seuls ou avec les enfants, est un autre élément capital dans la satisfaction qu'ont les parents étudiants de leur vie de couple. Celles et ceux dont les conjoints ou les conjointes disposent d'un horaire flexible ou d'un poste où il est possible de cumuler le temps supplémentaire et de le reprendre en vacances apprécient cet avantage qui leur permet de passer du temps en famille.

Depuis qu'on a les enfants, j'essaie de prendre quatre semaines [de vacances]. [Mon conjoint], c'est presque deux mois de vacances, pratiquement. Habituellement, ce qu'on fait, c'est que lui, en mai-juin, ça lui laisse du temps. Comme il est beaucoup à la maison, bien c'est plus facile pour moi, je continue à travailler. Il prend beaucoup de choses en charge parce qu'il ne travaille pas. Les soupers se font. Il s'occupe de beaucoup de choses. Et habituellement, en juillet-août, on se garde, on essaie de se garder des vacances en famille, avec les enfants. [F-SS-2E]

Il a de la flexibilité, c'est ça. Il accumule son temps et il fait des belles vacances, des fois, de huit semaines. Pour nous, c'est non négligeable parce que c'est important de passer du temps en famille, plus que d'avoir le château de Versailles. [F-SS-1E]

Finalement, plusieurs parents doctorants ont abordé les valeurs ou les décisions adoptées dans leur couple, qui ont été appliquées à leur vie familiale. Lorsque le couple réussit à poursuivre les projets qu'il s'était fixé et à vivre selon les valeurs qui lui sont chères, sans que cela n'entre en conflit avec les études, il semble que la satisfaction à l'égard de la relation conjugale et de la vie familiale est plus élevée.

Mère : Il y a beaucoup de trucs qu'on s'organisait pour faire avec [notre enfant] et on ne s'est jamais empêché. On a fait du plein air avec lui. Il avait six mois la première fois qu'on est allé faire de la randonnée.

Père : Au restaurant, il était tout le temps là.

Mère : C'est ça. Ça fait qu'on le trimballe pas mal partout. La même chose quand, à un moment donné, on est retourné en [Europe]. Parce que j'avais un ami qui avait eu un contrat. Et puis on a trimballé tout le monde. Très vite. [F-SS-1E]

Quand on s'est marié, on s'est dit qu'on allait avoir une famille avec des enfants, mais qu'on allait aussi s'ouvrir à accueillir d'autres enfants. Alors on est devenu famille d'accueil. Ce qui fait que depuis notre mariage, on a eu, depuis au moins... oh oui, une quinzaine d'années, on a toujours [de nombreux] enfants à la maison. On en a encore [plusieurs] même si on en a [quelques-uns] de partis de chez nous. [rires] [H-LA-3+E]

La relation conjugale est, aux dires des parents étudiants, l'une des sources de soutien les plus importantes durant les études doctorales. La précarité financière et le temps limité dont disposent les doctorantes et les doctorants ont parfois des répercussions sur cette relation. Le couple se trouve alors mis de côté, ce qui a généré des tensions pour plusieurs parents doctorants de l'échantillon, même si aucun couple ne s'est séparé durant les études doctorales. Quelques stratégies sont observées pour conserver une relation conjugale satisfaisante, notamment de réserver du temps pour le couple, de marier les projets professionnels du conjoint ou de la conjointe d'une façon qui se conjugue avec le doctorat et la famille, ainsi que de tenter de respecter les valeurs et les projets qui étaient présents avant le début des études doctorales.

En ce qui a trait à la satisfaction ou à l'insatisfaction à l'égard de la relation conjugale, aucune différence notable n'a été observée entre les hommes et les femmes, ni entre les différentes appartenances disciplinaires, ni entre les familles plus ou moins nombreuses.

4.1.2.2.2. Le cas des étudiantes et des étudiants internationaux

Certains défis attendent les doctorantes et les doctorants qui sont étudiants internationaux et qui viennent faire des études au Canada. L'échantillon inclut sept (7) personnes qui sont originaires de l'extérieur du Canada, ce qui nous permet de comprendre certaines caractéristiques de ces parents étudiants.

Une femme et un homme de l'échantillon ont débuté des études doctorales ici, en ayant laissé leur conjoint ou leur conjointe dans leur pays d'origine. Ils ont ensuite eu leur premier enfant au Canada, une fois le couple réuni. Dans ces cas, les démarches qui mènent à l'immigration du conjoint ou de la conjointe sont parfois longues, ce qui entraîne une période de séparation de plusieurs mois. Suite à l'immigration, il est parfois nécessaire d'investir du temps avec le conjoint ou la conjointe, pour l'aider à s'intégrer, particulièrement pour les personnes provenant de cultures très différentes ou qui ne parlent pas couramment le français. Un des pères, qui a accueilli sa conjointe au moment où il préparait son examen de doctorat, a trouvé difficile d'être à la fois concentré sur son travail académique et disponible pour sa conjointe.

Ma conjointe est arrivée au début de la session de mon examen de doctorat. Ça a eu un gros, gros, gros impact parce que... j'avais moins de temps pour la préparation de mon examen de doctorat... J'avais moins de temps parce qu'il fallait l'accompagner, l'aider... pour l'intégration, pour les procédures administratives et tout ça... Ce n'était pas du tout évident, donc ça a pris quand même beaucoup de temps. Ça, ça a eu un gros impact. [H-SPAS-2E]

Un autre père a quant à lui débuté ses études doctorales en laissant derrière un enfant et sa conjointe. Il a éprouvé beaucoup de mal à s'adapter à la vie sans sa famille :

J'ai laissé ma conjointe [en Afrique] avec [notre enfant]. Et quand je suis arrivé ici, je suis resté quand même *un an et puis quatre mois et quinze jours...* [...]. J'ai vécu certains moments... Vers la fin, j'en avais assez. C'était difficile. Bon, ça s'est un peu reflété sur mes résultats, parce qu'à la session d'hiver l'année dernière ça ne s'est pas passé comme il fallait parce que c'était la mélancolie, c'était la solitude... [...] Si je souffrais d'une chose vraiment ici, pendant toute la période où j'étais seul, c'est vraiment la solitude. [H-LA-1E]

L'intensité de l'ennui qu'il a éprouvé se démontre par la connaissance qu'il a du nombre précis de jours où il est resté seul, sans sa famille, au Québec. Incapable de se concentrer adéquatement sur sa formation, il a fait les démarches pour faire immigrer sa famille.

Je suis donc reparti en Afrique, puis une fois là-bas, on a fait des démarches et puis on a obtenu les visas pour qu'ils puissent venir avec moi au Québec, au Canada. [H-LA-1E]

Il explique par la suite avoir retrouvé la motivation à progresser depuis que sa famille a immigré.

Maintenant, je suis revenu [d'Afrique] avec ma conjointe, les choses se passent beaucoup mieux. [...]. Parce que moi je viens d'une culture où on doit avoir des enfants. [...]. Avant, en revenant le soir quand il n'était pas là, je souffrais beaucoup de son absence. Mais depuis qu'il est là, je suis toujours content d'aller le chercher à la garderie. [H-LA-1E]

Une fois le couple réuni, certains défis se posent aux familles des étudiants internationaux. Le réseau social restreint fait en sorte que les parents doivent compter l'un sur l'autre pour affronter toutes les situations. Le père donne pour exemple le temps qu'il a dû passer à l'urgence avec son enfant, alors que sa conjointe était malade, parce qu'il n'avait personne à qui le confier.

Si c'était en Afrique, vous avez le voisin ou je ne sais pas qui, une tante, ou une nièce, ou une cousine à qui vous confiez l'enfant. Mais ça n'existe pas ici. Donc je l'avais! Un enfant de trois ans et demi! Je l'avais endormi sur les épaules. Et il fallait attendre! Aux urgences! Rester aux urgences, de 14h30 jusqu'au lendemain... Et quelques temps après, on est reparti... Un jour, c'était dans la nuit du 2 au 3 janvier, on est retourné là pour une autre complication. On est arrivé à l'hôpital, il était 9 heures, jusqu'à 23 heures le soir. [H-LA-1E]

Les familles composées d'étudiants récemment immigrées, qui n'ont pas tissé de réseau social, sont plus démunies lorsque survient un événement qui bouleverse la famille. Cette conclusion ressort aussi d'une des rares recherches portant sur les parents étudiants d'origine étrangère (Myers-Walls, Frias, Kwon, Ko et Lu, 2011). Après avoir rencontré des étudiantes et des étudiants d'origine asiatique qui ont au moins un enfant afin de découvrir les sources de stress liés à leur situation, les auteurs concluent que la surcharge de travail, l'isolement et les difficultés financières engendrent des tensions sur la relation de couple dans un contexte d'insertion dans une nouvelle culture. Ces difficultés sont exacerbées par l'absence du réseau de soutien, qui était souvent très étendu dans le pays d'origine, ainsi que par l'absence de services de garde abordables, ce qui réduit la disponibilité des parents étudiants pour leurs études et pour l'insertion dans la société d'accueil, engendrant ainsi du stress.

Un autre étudiant de l'échantillon a immigré avec sa conjointe et leurs deux enfants. Dans ce cas, le couple avait pris la décision que la famille migrerait dès que possible, avant même que l'étudiant débute ses études doctorales. L'étudiant est donc arrivé au Québec le premier et a demeuré dans les résidences universitaires. Six mois plus tard, le reste de la famille est venu le rejoindre, après que la conjointe ait vendu leur maison et que l'aîné des enfants ait terminé son année scolaire. Lorsque la famille a immigré, l'étudiant était déjà familier avec la région de Québec. Il avait eu le temps de repérer un logement adéquat pour accueillir la famille et de le préparer en vue de leur arrivée. Certains défis se sont cependant posés. D'abord, seul l'étudiant maîtrisait le français. Il a donc dû passer du temps avec son enfant aîné et sa conjointe afin de les aider dans leurs démarches, le temps qu'ils soient confortables de s'exprimer en français. Ensuite, il n'a pas réussi à trouver de place en garderie pour son plus jeune enfant, ce qui a obligé la mère à demeurer à la maison avec cet enfant et a repoussé son inscription à des cours de français.

On a eu des attentes [pour la garderie]. Alors la première année, il est resté à la maison. [...]. [Ma conjointe] a commencé à travailler deux ans après son arrivée. La première année elle s'est occupée de la maison parce qu'il n'y avait pas de garderie. Et après elle a commencé à faire des études de français. [H-SPAS-2E]

Tout comme dans le premier cas, la pression a été plus grande sur le père étudiant, qui lui était déjà familier avec la ville et la société québécoise, afin qu'il accompagne les autres membres de la famille dans leur intégration.

Deux de ces trois étudiants connaissaient des gens qui habitent au Québec avant d'arriver à l'Université Laval. Ils affirment que ces personnes ont été essentielles à leur décision de venir à Québec et ont grandement facilité l'intégration de leur famille. L'un d'eux raconte :

Quand on est arrivé, j'avais des amis qui habitent à Mascouche. Je leur avais dit qu'on viendrait. Ils nous ont dit : « Mais il n'y a pas de problème. On viendra vous aider. Vous passerez la nuit chez nous et puis le lendemain nous irons vous conduire à Québec ». Et pendant que j'étais en Afrique, puisque j'avais trouvé le logement avant de partir, ils ont pris contact avec la personne. Ils l'ont bien aménagé. Moi je ne savais rien du tout de ça! Quand je suis arrivé, ils nous ont reconduits... Pendant l'arrivée je me suis dit : « Oh! La! La! Il faudra aller s'installer »! [ton découragé], mais quand je suis arrivé, j'ai vu que tout était installé pour nous! [H-LA-1E]

J'avais déjà des connaissances ici, j'avais déjà des amis, avant de venir. On avait étudié ensemble déjà, [dans mon pays]. Ça, c'est une chose qui a beaucoup, beaucoup aidé aussi, d'avoir déjà des points de repères. Qui ont servi d'abord comme références, pour savoir ouvrir un compte en banque. Ou on a cette référence si on a besoin d'un support, de quelqu'un qui nous dépanne en plein milieu de la nuit, ils vont aider aussi. Donner des suggestions. Qu'est-ce qu'il faut faire? Qu'est-ce qu'il ne faut pas faire? Où aller? À qui parler? [H-SPAS-2E]

Quatre (4) femmes de l'échantillon sont des étudiantes internationales. Deux (2) d'entre elles ont connu leur conjoint ici, ce qui fait en sorte qu'elles n'ont pas connu l'expérience de faire migrer la famille. L'une a d'abord immigré pour le travail et a décidé par la suite de compléter un doctorat. C'est à ce moment que son conjoint est venu la rejoindre, alors qu'ils n'avaient pas d'enfant. La dernière a immigré avec son conjoint, qui lui avait un projet d'emploi, avant la naissance de leur premier enfant. Aucune des femmes n'a donc été séparée de son enfant et une seule a été séparée de son conjoint, le temps de quelques mois, avant le début de ses études doctorales. Seuls trois (3) hommes ont vécu la procédure d'immigration de la famille durant les études doctorales. Leur expérience suggère que la séparation de la famille est difficile, que l'immigration de la famille requiert du temps et de l'énergie, ce qui peut freiner légèrement ou sérieusement leurs études, et que l'absence d'un réseau social pour soutenir la famille peut s'avérer problématique dans les moments difficiles.

Une dernière particularité liée aux étudiantes internationales doit être mentionnée. L'une d'entre elles est devenue mère ici, sans avoir de statut permanent au Canada. Elle était ici en tant que citoyenne étrangère avec un visa pour études et disposait d'une bourse pour étudiants internationaux d'une fondation située à l'extérieur du Canada. Lorsqu'elle a donné naissance à son enfant, elle n'a pas pu bénéficier des programmes sociaux québécois, n'étant ni citoyenne canadienne ni résidente permanente. Sa bourse ne prévoyait pas non plus de congé d'études pour fins de maternité, ce qui fait qu'elle n'a pu bénéficier d'aucun soutien financier

lors de la naissance de son enfant. De plus, elle a dû maintenir son inscription à temps plein, pour conserver son visa d'étudiante et surtout, sa bourse d'étude. Cette dernière lui assurait non seulement le revenu nécessaire pour vivre, mais couvrait aussi les frais de son assurance-santé. En suspendant son inscription, elle perdait sa bourse en plus de devoir défrayer elle-même les coûts de son assurance-santé, le temps d'obtenir un statut permanent au Canada. Heureusement, son conjoint québécois a pu bénéficier du RQAP et a pris un congé de paternité prolongé, de façon à prodiguer les soins au nouveau-né. Bien que nous n'en ayons pas rencontré dans le cadre de la recherche, il est possible de déduire qu'une mère monoparentale étudiante internationale ou un couple d'étudiants internationaux auraient dû prendre des décisions déchirantes dans une telle situation.

4.1.2.2.3. Le cas des mères monoparentales

Trois (3) des vingt-quatre (24) mères de l'échantillon sont cheffes d'une famille monoparentale. Dans les trois cas, la garde des enfants est partagée avec le père, lequel habite dans la région de Québec, mais les mères sont responsables des enfants la majorité du temps. Aucune de ces mères n'habite avec un conjoint au moment des entretiens¹¹⁹.

Être mère monoparentale se révèle un défi au quotidien puisque la totalité du travail parental et domestique leur incombe. Comme l'explique cette mère :

La division des tâches, ça va vite parce que c'est un *one-woman show*! La division des tâches, c'est tout, tout moi! [...] En fait, ce qui est le défi, c'est d'avoir tout, tout le temps. Parce que, il ne peut pas te manquer de lait quand tu es monoparentale avec deux enfants. Les rhabiller et puis repartir, ça ne se fait pas. Bien, ça se fait, mais c'est difficile. Donc souvent, en fin de journée quand je les ramasse à l'école, vers quatre heures et quart [...] souvent on fait un petit bout d'épicerie. On passe vers cinq heures à l'épicerie. Cinq heures et demi, les [enfants] commencent à avoir faim... J'ai à peu près une demi-heure pour faire le souper. On mange de cinq et demi à six et demi. Six et demi à sept, les devoirs. Sept à sept et demi, un bain, une journée sur deux. Si on a du temps, bien l'autre journée, on joue. Sept et demi, on commence la lecture, pour calmer le tout. Huit moins quart, on rentre au lit. Vers huit, normalement, ils dorment. Donc c'est à peu près ça, la routine. C'est un gros, de quatre à huit là, j'appelle ça mon quatre à huit quotidien. [F-SS-2E]

Une autre mère cheffe de famille monoparentale abonde dans le même sens, mais de façon moins élaborée :

Les soupers, c'est toujours toi. Les bains, c'est toujours toi. Les couchers, c'est toujours toi. Les matins, c'est toujours toi. Alors ça, je n'étais pas habituée, parce qu'avant, c'était quand même... C'était pas mal partagé. [F-LA-2E]

Il y a le côté matériel que, à un moment donné, tu n'es plus capable de tout assumer. Mais il y a aussi le côté de la charge mentale du travail domestique, qui est tellement lourd à porter quand tu es toute seule à le faire. [F-LA-2E]

¹¹⁹ Elles auraient alors pu être considérées membres d'une famille reconstituée.

La troisième mère de ce groupe a des enfants d'âge scolaire, qui sont capables d'assumer davantage leurs soins personnels et même certaines tâches domestiques, ce qui la décharge de ces responsabilités.

[Un copain] m'a dit : « Il faut vraiment que tu te fasses aider! Ça n'a pas d'allure, ils sont grands »! [...]. Donc il les avait obligés à mettre leur vaisselle dans le lave-vaisselle, puis vider un étage de lave-vaisselle, aider à la vaisselle, passer le balai... Là, j'ai commencé l'été dernier, le plus vieux, à lui faire passer la tondeuse. Quand il est venu, il les a fait désherber! Donc, j'ai gardé ce rythme-là. Là ils aident beaucoup. Surtout pour vider le lave-vaisselle, remplir le lave-vaisselle. Vider la table. [F-SS-2E]

En plus d'assumer seules les travaux domestiques et la garde de leur enfant la plupart du temps, les mères monoparentales de jeunes enfants se retrouvent avec une tâche supplémentaire à effectuer, soit le suivi auprès du père lorsque vient le temps d'échanger la garde.

Mère : Le bout où ils sont chez leur père, il y a tout un travail de terrain que je fais en arrière de ça. Parce que, il faut que j'organise les gardes... Souvent, j'envoie la liste des activités, des choses à faire, des journées pédagogiques, des devoirs à compléter... Tu sais, parce que c'est sûr que mon ex-conjoint, en étant là très peu souvent, s'il n'y a pas de suivi...

Chercheuse : Oui, il ne peut pas savoir où c'est rendu.

Mère : Exactement. Donc, il y a bien des courriels qui sont écrits, pour dire : « Il faut faire attention, [untel] doit faire ça, [l'autre] prend telle médication... » [F-SS-2E]

Ces mères sont capables de maintenir leur progression aux études et d'assumer la charge de travail parental et domestique principalement à cause du réseau de soutien qui les entoure. L'ex-conjoint fait partie de ce réseau dans les trois cas, d'abord en assumant la garde partielle des enfants, mais aussi en maintenant une relation de coopération avec la mère. Cette mère, qui s'est séparée juste avant son admission aux études doctorales, explique :

Notre entente, avant qu'on se sépare, c'était qu'étant donné que je commençais ma scolarité à l'automne, il devait être plus à la maison pour l'année. Pour que je puisse me consacrer plus à ça. Alors les enfants, c'est moi qui a la garde des enfants. Sauf que, pendant le jour, il prend [le bébé] trois jours par semaine, pendant la semaine. Ça change un peu. Ces temps-ci, c'est le mardi, jeudi, vendredi. Je vais porter [l'aîné] à l'école le matin, je vais déposer [le bébé] chez son père, et puis je les reprends en fin d'après-midi. Tous les deux. Ça fait que ça me permet d'avoir trois jours de travail sûrs. Puis on a d'autres petits arrangements. Ils vont coucher là une fois de temps en temps. Et d'habitude, le samedi dans la journée, il sort avec eux. [F-LA-2E]

Moi ça me faisait quelque chose de me dire : « On ne sera pas ensemble pour l'accompagner dans cette [première] année d'école ». Ne serait-ce que les réunions de parents, il faut séparer ça. Et moi j'avais tendance à vraiment vouloir prendre ça en charge. Et ça a été correct finalement. Il y a eu quand même un partage harmonieux, je dirais. C'est sûr que c'est très important. Ah non, si je n'avais pas eu ça, c'est sûr que... que je n'aurais pas pu me consacrer comme ça à mes études. [F-LA-2E]

Une autre mère raconte comment elle peut compter sur la collaboration de son ex-conjoint quand vient le temps de s'absenter pour assister à des colloques.

C'est arrivé deux fois, où j'ai participé [à des conférences], et puis je sélectionne VRAIMENT. [...]. Ça fait que pendant cette période-là, c'est lui qui s'est occupé des enfants. Puis cette année, cet été, je m'en vais à [ville], faire [une formation]. Alors c'est très long, c'est dix-sept jours... Et puis [mon ex-conjoint] a accepté de prendre les enfants, et même... Moi je vais capoter loin de mes enfants, ça fait que je reviens, un *weekend*, puis il va venir me porter les enfants à [mi-chemin] pour que je puisse les voir. Ça fait qu'il est vraiment très aidant, très compréhensif. [F-SS-2E]

Cette relation ouverte et cordiale avec le conjoint, qui permet de partager la garde des enfants entre autres selon les engagements professionnels de la mère étudiante, fait en sorte que ces mères peuvent progresser et occasionnellement participer aux forums qui sont habituellement associés aux études doctorales. La deuxième mère met par contre un bémol sur ce dernier aspect, qui représente pour elle une charge additionnelle de travail :

C'est à peu près un an de préparation pour participer à un événement, ça fait que je ne peux pas aller à l'ACFAS. Ce n'est pas que je n'aimerais pas ça, mais ce n'est pas suffisamment important pour que je revire tout l'univers à l'envers... [Lorsque je suis partie outre-mer], ça a pris trois *sets* de gardiens! [Mon ex-conjoint] a fait un bout, mon père a fait un bout, ma mère a fait un bout. Ça fait que c'était toute la coordination de qui prend où, prend quoi, et puis à quelle heure... Ne pas oublier d'amener ça, et puis lui ne mange pas ça, et puis ah... [F-SS-2E]

Comme le mentionne cet extrait, parmi les autres personnes qui soutiennent les mères étudiantes se trouvent les membres de la famille immédiate. Les mères cheffes de famille monoparentale de l'échantillon mentionnent qu'elles reçoivent diverses formes d'aide liée au travail domestique et à la garde des enfants :

Au niveau de l'entretien de la maison, son copain [de ma mère] m'aide beaucoup aussi. Entre autres, il m'a prêté sa souffleuse! Il m'a fait une petite cabane pour la souffleuse, là il va venir la chercher. J'ai aussi une piscine creusée à m'occuper. Donc il m'aide à la partir et à la fermer à l'automne. Donc il m'aide beaucoup pour les petits travaux aussi, les choses qui brisent, robinetterie... [F-SS-2E]

Souvent, ma mère me donnait une demi-journée par semaine aussi. Puis ça me permettait justement de faire un coup de ménage ou des choses comme ça. [...]. Le dimanche soir, je vais souper chez ma mère. Presque toutes les semaines. [F-LA-2E]

Dans un moment comme ça, ma sœur est toujours là. Elle travaille à la maison de toute façon, alors je ne me pose même pas la question, je l'appelle et puis je dépose [mon enfant] chez elle. C'est le genre de support sur lequel je peux compter et puis que je sais que j'ai. [F-LA-2E]

J'ai une sœur qui a trois enfants. [...] Donc on s'échange, quand même, beaucoup de services. Ça arrive que c'est moi qui va chercher ses enfants, qui les amène chez elle si elle est pour arriver plus tard. Des fois c'est moi qui amène mes enfants chez elle et puis elle les garde pendant la soirée... Puis on s'arrange de toute façon pour se voir souvent le *weekend*, pour que les enfants soient... Ils sont élevés quasiment ensemble. On est vraiment beaucoup ensemble, ça c'est vraiment génial. Et j'ai ma mère qui est [profession], donc elle travaille à l'extérieur. Elle fait du dix jours, dix jours. Donc soit elle n'est carrément pas là et puis on oublie ça, ou soit elle est là... [F-SS-2E]

Bien que les mères monoparentales doivent assumer une charge de travail plus grande les jours où elles ont la garde de leurs enfants, elles spécifient que les jours où le père a la garde représentent un agréable répit, ce dont elles ne pouvaient bénéficier lorsqu'elles étaient en couple. Ces jours, qu'elles peuvent organiser à leur guise, sont donc utiles pour étudier, pour faire des travaux domestiques, ou simplement pour récupérer, histoire d'affronter la prochaine ronde avec les enfants.

Je fais du ménage aussi. Je fais des choses à la maison, mais plus à mon rythme. Si j'ai des commissions à faire, tranquillement, j'y vais à pied. Je vais prendre des marches. Je vois des amis aussi, à l'occasion. [F-LA-2E]

J'ai plus de temps depuis que je suis séparée. Parce que j'ai des moments où je n'ai pas du tout les enfants, ce que je n'avais pas quand on était ensemble. Ils étaient toujours là. [F-LA-2E]

Les fins de semaine où ils ne sont pas là, en fait, j'ai comme un mélange. Ça fait du bien d'avoir du temps pour moi. Mais en même temps, c'est tellement vide! Je suis toute seule! Mais il reste que de ne pas préparer de repas équilibré, manger quand j'ai faim, personne qui me demande : « Qu'est-ce qu'on mange pour souper? J'ai faim! Quand est-ce qu'on mange? », ça fait du bien! [rires] [F-SS-2E]

Les mères monoparentales font donc face à certains défis particuliers, notamment d'assumer seules la plus grande partie de la garde des enfants et la totalité du travail domestique. Or, les mères que nous avons rencontrées sont entourées d'un réseau qui les soutient, composé notamment de leur ex-conjoint et de leur famille, ce qui fait en sorte qu'elles progressent dans leurs études. Le temps passé seules, lorsque les enfants sont avec leur père, leur offre la possibilité de prendre du repos et de rattraper le retard sur les tâches domestiques et académiques qui n'ont pu être effectuées lorsque les enfants étaient présents, ce qui est pour elles important pour préserver leur organisation du travail.

Malgré nos tentatives, nous n'avons pas réussi à recruter un père étudiant chef de famille monoparentale ni une mère qui assume seule la totalité de la garde de ses enfants. De tels cas auraient peut-être permis de dégager des nuances au profil des mères monoparentales rencontrées ci-dessus, notamment en ce qui a trait à la charge de travail, au soutien du réseau social et au partage de la tâche avec l'ex-conjoint.

4.1.2.2.4. Le cas des familles reconstituées

Deux (2) des mères de l'échantillon font partie d'une famille reconstituée. La première mère a eu deux enfants avec un premier conjoint, dont le conjoint a la garde principale, ainsi qu'un enfant avec le deuxième conjoint avec qui elle habite. La seconde a un conjoint qui a eu deux enfants d'une union précédente, qui vivent avec eux la moitié du temps.

Dans le premier cas, la mère a la garde partielle de ses deux premiers enfants lors des congés scolaires et des vacances. Puisque ces enfants n'habitent pas dans la région de Québec, elle doit aller les récupérer et les

reconduire au domicile de leur père à chaque fois qu'elle a son droit de garde. Puisque cela nécessite quelques heures de route, elle peut parfois partager ce temps de déplacement avec son conjoint actuel, particulièrement lorsque les visites coïncident avec les fins de session ou les périodes où elle a du travail à terminer.

Ça lui arrive souvent d'aller chercher mes enfants et puis d'aller les reconduire, pour me permettre de travailler pendant ces périodes-là. [F-LA-3+E]

Puisqu'elle dispose de peu de temps avec ses enfants, elle profite de leur présence pour se concentrer sur eux et laisser de côté ses études et les autres activités domestiques.

Tout ce qui est ménage, ça ne se fait plus. Ça ne sert à rien de toute façon. Ils sont là pendant une courte période et puis c'est tellement le bordel quand ils sont là que... On arrive à peine à penser. Parce que j'ai [des] enfants très actifs. [F-LA-3+E]

Puisque cette mère a un autre enfant en permanence à la maison, elle constate que le travail parental est plus intense quand ses autres enfants sont présents, mais au contraire des mères monoparentales, elle ne dispose pas de temps pour elle, seule. La présence des premiers enfants ajoute donc des tâches, mais de façon ponctuelle, mais ces tâches demeurent présentes dans son quotidien dû à son dernier enfant.

L'autre mère a eu un défi supplémentaire à relever : son conjoint avait des enfants au moment où ils ont débuté leur cohabitation. En plus de s'habituer à la vie avec son conjoint et de devenir mère, elle a dû apprendre à vivre avec ses enfants, d'une façon qui leur convenait à tous. Elle raconte :

Mon copain est divorcé. Il a deux enfants. Donc au début, c'était très dur pour moi. [...] C'était difficile parce que ses enfants ne collaboraient pas. De toute façon, ce n'était pas exactement leur faute, c'est la faute de leur père parce que quand il s'est séparé de leur mère, il s'occupait toujours d'eux et il faisait tout. Donc les enfants sont habitués à ça, faire rien. Mais quand je suis arrivée, j'ai dit : « Non, les choses doivent changer »! Parce que je n'aime pas nettoyer les dégâts d'autres personnes. Et ils ne sont pas mes enfants. Deuxièmement, je ne veux pas cuisiner pour d'autres personnes qui ne collaborent pas dans la maison. Donc j'ai commencé à mettre des règles. Quand ils sont là, on essaie de nettoyer tous ensemble, parce que c'est une maison, c'est assez grand. Et quand ses enfants sont là, mon copain cuisine. Quand ils ne sont pas là, c'est moi qui cuisine, aussi pour libérer un peu mon copain. [...]. On a eu beaucoup de difficultés, de problèmes. Parce que c'est très difficile. D'abord, de m'habituer d'habiter avec quelqu'un, c'est difficile. Avec ses deux enfants, c'est encore plus difficile. Mais ça commence à être mieux, ça commence à être mieux. [F-SPAS-1E]

Dans ce cas, c'est l'adaptation à la vie en couple et en famille qui a nécessité des discussions, des négociations, en vue d'un partage acceptable du travail domestique et parental entre les parents et avec les enfants plus âgés. De plus, la naissance de son enfant est survenue peu de temps après le moment où elle a aménagé avec son conjoint. L'adaptation à la vie en famille et la naissance du poupon, dans un intervalle

rapproché, a constitué une série d'événements et exigé un travail relationnel important avec son conjoint, ce qui a selon l'étudiante freiné ses études doctorales.

4.1.2.2.5. Le réseau social

Comme dans le cas des mères cheffes de famille monoparentale, la plupart des familles étudiantes peuvent compter sur le soutien du réseau social. Nous abordons plus spécifiquement, à la section 5.3, le soutien apporté par ce réseau.

Les parents étudiants ont parfois, en échange du soutien reçu, à leur tour fourni du soutien aux membres de leur réseau social. Cela est par contre survenu moins souvent. Alors que tous les parents rencontrés ont identifié des gens qui les ont appuyé, seuls quelques-uns ont mentionné consacrer régulièrement du temps à aider un membre de leur réseau social¹²⁰. Une étudiante, dont la mère est veuve, réserve une demi-journée de sa fin de semaine pour faire ses courses en compagnie de sa mère. Cette dernière ne possède pas de véhicule et ne conduit pas, ce qui fait en sorte que l'étudiante est également occasionnellement en charge des déplacements de sa mère.

À l'exemple de deux des mères monoparentales qui échangeaient des services avec leur sœur, plusieurs parents doctorants ont dit échanger la garde des enfants ou « donner des coups de main » à leurs frères et sœurs ou à leurs amis lorsque l'occasion s'y prête, par exemple lors d'un déménagement. Par contre, le travail lié au soutien du réseau social est généralement comparable à l'aide reçue, ce qui fait en sorte que les parents étudiants le décrivent comme un investissement qui leur rapporte éventuellement.

Dans l'ensemble, le temps investi à aider les membres du réseau social par les parents étudiants est donc limité. En revanche, comme nous le discuterons ultérieurement, les bénéfices fournis par le réseau social sont considérables. Pour quelques parents doctorants, particulièrement ceux qui sont les premiers de leur cercle d'amis à avoir des enfants, la naissance du premier bébé marque une coupure avec le réseau social. Une mère dans cette situation explique pourquoi sa vie sociale se résume maintenant à sa famille :

C'est difficile de faire un souper, par exemple, avec des gens qui n'ont pas d'enfant. Toi tu soupes à six heures, eux autres ils vont souper vers huit heures et demie, neuf heures, avec un verre de vin, un ci, un ça. Et comme j'ai une petite maison, pas certain que [mon enfant] va dormir! [soupir] Ce n'est pas certain qu'il va pouvoir dormir dans le bruit... [...]. Tu te sens tous seuls beaucoup. [...] Tu sais, [une amie], le samedi, elle me dit : « Moi, j'ai trois ou quatre invitations, je ne sais pas où aller ce soir! » J'ai dit : « Ferme ta boîte »! [pause] Moi je n'en ai pas d'invitation... [rires] [...]. Ce n'est pas que [mon enfant] est difficile [...] mais, les centres d'intérêt sont ailleurs. Et puis les heures. La vie, la routine de vie n'est plus pareille. [F-SS-1E]

¹²⁰ Le réseau social exclut ici les enfants. Il peut donc s'agir de parents, de frères, de sœurs ou d'amis.

Pour quelques parents, la naissance des enfants a donc restreint les interactions avec le réseau social, ce qui leur laisse un sentiment de solitude. Les interactions qui sont supprimées à ce moment sont davantage celles avec les relations amicales, ce qui fait en sorte que ces parents comptent davantage sur leur famille pour leur fournir du soutien au quotidien.

4.1.2.3. Le travail domestique

Deux dimensions du travail domestique sont ressorties des entretiens. D'abord, le mode de partage du travail domestique entre les conjoints, qui varie selon le sexe, l'âge et le statut professionnel du conjoint ou de la conjointe, sera abordé dans la première section. Ensuite, nous nous attardons aux différentes tâches, de façon à analyser la présence de tâches à prédominance masculine ou féminine dans les couples formés d'au moins un parent étudiant, ainsi que des tâches à prédominance étudiante, et, le cas échéant, quelles sont les conséquences potentielles de cette attribution pour les femmes et les hommes. L'absence de mention de l'appartenance disciplinaire et du nombre d'enfants signifie que ces caractéristiques n'ont pas été révélatrices dans l'analyse.

4.1.2.3.1. Le partage du travail domestique

Le partage du travail domestique entre les parents étudiants diffère selon certaines caractéristiques.

Du côté des hommes, les plus jeunes pères semblent s'impliquer davantage que les pères plus âgés. Ce partage pourrait être le résultat d'un changement intergénérationnel. Par exemple, le père plus âgé qui occupe un emploi à temps plein en plus d'être inscrit aux études doctorales à temps plein a une participation limitée au travail domestique. Il est responsable des réparations et des rénovations de la maison, en précisant qu'il avait presque éliminé sa participation à ces tâches au cours des dernières années de son programme.

Moi j'entretiens beaucoup la maison et il y a toujours des choses à réparer. Un robinet qui coule... [Ma conjointe] me dit : « Ah! Pendant trois ans on n'a quasiment pas eu de réparation dans cette maison, les choses tombent en ruine! Les affaires ne se réparent pas »! [H-LA-3+E]

Il mentionne également que sa conjointe laisse la nourriture déjà apprêtée, à réchauffer, à son intention dans le réfrigérateur lorsqu'elle est absente. Dans ce cas, la division du travail domestique fait en sorte que la mère s'occupe davantage de la maison et que le père, ayant des tâches plus ponctuelles, peut les laisser de côté lorsqu'il a d'autres tâches prioritaires à accomplir. Bien que les autres pères les plus âgés de l'échantillon n'aient pas une division aussi stricte, ils mentionnent être moins impliqués dans la famille lorsqu'ils ont des urgences dans leurs études.

Les pères plus jeunes, dont les enfants sont d'âge préscolaire, et particulièrement ceux dont la conjointe est aussi étudiante¹²¹, adoptent un partage plus souple. Ce partage est souvent qualifié d'égalitaire par le fait que les deux parents consacrent le même temps, au même moment, aux tâches ménagères. Par exemple,

On fait ce qu'il y a à faire quand c'est à faire. C'est souvent... Quand on était à trois jours semaine, c'était souvent quand on était à la maison avec le petit, quand il dormait, bien on faisait des brassées et on en faisait le plus possible. [H-SPAS-1E]

Pour d'autres pères étudiants, le partage du travail domestique avec la mère est devenu plus souple au fil du temps, impliquant parfois davantage un des parents, mais de façon à s'équilibrer sur une longue période. Ce partage demeure à leurs yeux équitable.

Quand on était au bac, il y avait un peu plus de tâches assignées. Parce qu'on était un peu plus serré. Mais là, ça va effectivement en fonction de la disponibilité et de ce qu'on a besoin de faire aussi. Donc, c'est plutôt au jour le jour et ce n'est pas très organisé. [H-LA-3+E]

Règle générale, on se partage pas mal la tâche. C'est sûr qu'il y a des choses que je fais plus qu'elle, et des choses qu'elle fait des choses plus que moi. Elle, elle fait à manger. Les repas c'est elle qui fait, c'est moi qui fais la vaisselle et qui range après. On n'est pas incroyablement zélés sur l'entretien ménager, puis l'aspirateur, puis la balayeuse puis les choses comme ça. Des fois on se fait une corvée, une journée ou une demi-journée, chacun notre tour. [H-SS-1E]

Je suis déjà quelqu'un qui, sans le réfléchir, sans que je me sente un fardeau, j'aime ça faire à manger. Et il y a des tâches comme ça qui donnent un coup de pouce, j'aime ça les faire de toute façon, ça fait que ce n'était pas une réorganisation à ce niveau-là. Mais j'ai vu des amis qui, genre, « Ce serait l'fun si tu préparais le souper »! [H-SPAS-2E]

Finalement, pour un père qui a adopté un horaire condensé qui l'amène loin de la maison trois ou quatre jours par semaine, la façon de faire sa juste part du travail est de s'investir au maximum lorsqu'il est à la maison, de façon à offrir du repos à sa conjointe qui est seule à assumer la tâche durant ses absences.

Mais je suis toujours à la maison quand c'est le temps et je travaille très peu à la maison. Je m'occupe de la famille. Je fais du ménage, du lavage et [je m'occupe] des enfants. Et quand elle veut faire des siestes, pas de problème, vas-y! Je m'en occupe. [...]. Ça fait que quand j'étais là, des fois, elle ne se levait à peu près pas le matin, c'est moi qui le faisais. Et j'allais chercher les enfants sur le bord du chemin le soir et elle ne s'en occupait pas. Quand je suis là, je lui fais la vie facile autant que je suis capable, et quand je ne suis pas là, bien elle pédale! [H-LA-3+E]

L'âge se dessine donc comme un facteur important dans la façon de partager le travail domestique pour les pères étudiants : les plus âgés ont adopté une division plus traditionnelle du travail domestique, alors que les plus jeunes ont une division plus souple, souvent « équitable », même si pas nécessairement « égalitaire ». Les couples étudiants sont ceux pour lesquels ce partage semble le plus égalitaire. Aucun des pères n'a manifesté d'insatisfaction à l'égard du partage du travail domestique.

¹²¹ Que ce soit au doctorat ou à un autre niveau d'études.

Du côté des mères, un phénomène inverse s'observe. Celles qui expriment davantage d'insatisfaction quant au partage du travail domestique sont mères de jeunes enfants, alors que les plus âgées sont davantage satisfaites du partage effectué avec leur conjoint. Par exemple, ces mères, parmi les plus âgées de l'échantillon, dont les enfants sont d'âge scolaire, affirment qu'elles partagent équitablement le travail domestique avec leur conjoint.

Il faut dire que, mon *chum*, c'est un papa, je ne dirais pas à temps plein, mais c'est quelqu'un de très investi auprès des enfants. Je n'ai jamais à me demander : « Est-ce qu'il va manquer de lait dans le frigo »? Il le sait autant que moi, sinon plus, qu'il en manque et des fois, on arrive tous les deux et on en a acheté, mais il n'en manque jamais. Et si jamais il en manque, ce n'est pas de ma faute et ce n'est pas de sa faute. C'est simplement comme ça. C'est beaucoup plus facile pour moi. Je ne suis pas une mère qui doit assumer plus que ma part des choses. [F-SS-2E]

Mais je regarde, beaucoup de mes amies, un, que je trouve que les conjoints ne sont absolument pas aidants! Alors que je regarde le mien. Vraiment, mon *chum*, il participe très, très, très, très activement. Donc, je n'ai pas 80 % de ma *job*, j'en ai 50 %. [F-SS-3+E]

Ces mères expliquent d'ailleurs leur progression aux études et leur capacité à tout concilier sans trop d'effort à l'implication constante et équitable de leur conjoint auprès des enfants et dans les tâches domestiques. Par exemple, l'une d'entre elles se corrige dans une phrase, pour attester de cette situation :

Je suis partie et j'ai dit : « Regarde, si je reste à la maison, j'ai comme le ménage, le lavage... »
Bon, pas j'ai, nous avons! [F-SS-2E]

Ces mères, plus âgées, avaient toutes un emploi à temps plein avant de revenir sur les bancs d'école et avaient toutes terminé leur famille, ce qui leur a laissé le temps de structurer leur vie familiale avant d'entamer leurs études. Elles avaient donc déjà mis en place les conditions satisfaisantes pour leur permettre de progresser et d'éviter que le partage du travail parental et domestique devienne un objet de débat ou un frein à leurs études.

Pour une autre mère de ce groupe, le retour aux études était motivé par le désir de trouver un emploi plus stable et mieux rémunéré, de façon à ce qu'elle devienne le principal soutien financier de sa famille. Elle parle de l'implication égale, voire supérieure, de son conjoint auprès des enfants et dans les tâches ménagères. Elle réitère même en affirmant :

Mon objectif premier, c'était que [mon conjoint] devienne ménagère expert. Puis que moi, j'aie un travail qui nous permette une certaine sécurité. [F-SS-3+E]

Dans ce cas, le but est donc une inversion de la division sexuelle traditionnelle du travail, basée sur l'implication professionnelle de la mère et de l'implication domestique du père (qui a une formation technique

et un emploi instable), au contraire des autres femmes de ce groupe qui ont plutôt adopté un partage égalitaire du travail, avec un conjoint qui avait un emploi stable et de bonnes conditions de travail.

Quant à elles, les femmes plus jeunes, qui ont eu au moins un enfant au cours du doctorat et qui sont plus souvent mères d'enfants d'âge préscolaire, vivent différentes situations. Plusieurs d'entre elles ont vécu des insatisfactions quant à l'implication de leur conjoint dans les tâches domestiques. Certaines minimisent ces insatisfactions, considérant que l'implication de leur conjoint auprès des enfants compense pour sa moindre implication dans les travaux domestiques.

Il était à la maison [en congé de paternité]. Mais en même temps, un homme au foyer... Je n'arrivais pas et la maison était à l'ordre avec un petit repas prêt! Sauf que je me disais : « Bon, c'est déjà beau qu'il soit au foyer. » [F-SS-2E]

Certaines de celles qui étaient insatisfaites du partage sont intervenues auprès de leur conjoint pour apporter des changements à la division du travail domestique et parental.

Avant, je faisais pas mal toute la vaisselle. Et là, c'est pas mal égal. Et il commence à faire des repas aussi. C'est sûr que ça va être du *Kraft Dinner*, ou des choses comme ça... Récemment, on a commencé un peu à cuisiner ensemble. Mais c'est récent. On dirait que c'est avec le temps que ça... Ça a comme évolué. [F-SS-2E]

À un moment donné, pour ne pas virer dingue, ce que j'ai compromis, c'est ça. Je ne fais pas la vaisselle. Moi je lave les enfants, toi tu laves la vaisselle. La fin de semaine, je lui fais passer l'aspirateur. Si j'ai à sortir, c'est lui qui gère les lavages. Je délègue plus au niveau des tâches. La cuisine, depuis que [l'aîné] est rentré [à l'école], c'est lui qui fait les soupers la semaine. Parce que c'est lui qui passe à l'épicerie, c'est lui qui va faire les soupers la semaine. Parce que moi, je n'y arriverais pas. S'il fallait que je fasse le souper en plus, on ne s'en sortait pas. Mais pendant que moi, je fais les devoirs en *rushée*... En fait, à un moment donné, je lui ai offert le choix. J'ai dit : « Je peux bien faire le souper, mais c'est toi qui fais les devoirs le soir »! [rires]. C'est drôle, il a finalement trouvé une idée de souper assez rapidement! [rires] Ça fait que c'est ça. On s'est entendu comme ça. On est arrivé à un *statu quo* comme ça. [F-LA-2E]

Des mères trouvent que le temps qu'elles doivent consacrer aux tâches domestiques est considérable. Malgré cela, elles s'attribuent la charge des tâches domestiques, présentant le conjoint comme un « aidant » ou un « soutien », utilisant le possessif pour parler de « leur » ménage ou la première personne du singulier, pour s'attribuer la responsabilité de ces tâches. Au contraire de la doctorante plus âgée qui s'est corrigée en rappelant que les tâches domestiques sont une responsabilité commune, ces femmes, plus jeunes, se désignent comme les principales responsables de ces tâches.

C'est sûr que mon *chum* a toujours été là. Ça fait que lui, *il m'a toujours supportée et quand j'avais besoin, il m'aidait*. Mais, on a un peu... Pas qu'on a des tâches séparées, si on veut, mais lui c'est l'extérieur beaucoup. [F-LA-2E]

La routine des tâches ménagères habituelles. C'est pour ça que je prends le vendredi, maintenant, parce que *je fais ma petite routine de ménage*. [F-SS-1E]

Je fais des trucs qu'on a à faire dans la maison, habituels. Comme là, c'est le grand ménage. J'essaie d'en faire un peu, je suis bien en retard. [F-SS-1E]

Au début, je me disais : « Une fois par mois, *je vais prendre une journée à la maison*, juste pour faire des lunchs, ou faire le ménage qui n'a pas eu le temps d'être fait », mais là, dernièrement là, c'est... quasiment à toutes les semaines. [F-SS-2E]

Si [le bébé] dort, je vais plutôt aller travailler avant d'aller faire *mon ménage*. [...]. C'est beaucoup *moi* qui prépare le souper, parce que je suis à la maison. Quand il dort, je travaille, et puis quand il ne dort pas, bien *je m'occupe* pas mal des tâches ménagères, et puis *mon conjoint m'aide* le soir. Ça se fait comme ça. [F-LA-2E]

Pour ces jeunes femmes, éduquées et élevées dans une société qui se présente comme égalitaire, la responsabilité de l'entretien domestique demeure leur responsabilité, même lorsqu'elles travaillent un nombre d'heures équivalent à celui de leur conjoint. Certaines d'entre elles avancent l'idée que le salaire généré par leur conjoint représente une partie de sa contribution au bien-être de la famille, ce qui le libère d'une partie des tâches domestiques, dévaluant ainsi l'apport de leur formation, de leur emploi et de leur implication à la maison pour la famille. Il y a donc dans ces cas reproduction des rapports sociaux de sexe, même pour ces femmes très scolarisées.

Toutes les jeunes mères ne sont cependant pas insatisfaites du partage du travail domestique effectué avec leur conjoint. Comme dans le cas des hommes, les couples étudiants tendent à adopter une dynamique plus égalitaire que les couples où l'homme est salarié, du fait que les deux conjoints ont des contraintes similaires et des revenus plus comparables. Par exemple, cette mère, en couple avec un étudiant¹²², déclare :

Celui qui va chercher le petit *starte* le souper parce que l'autre arrive tard... Mais c'est un homme à marier, il fait vraiment beaucoup de choses! [F-SPAS-1E]

Encore une fois, malgré que le partage soit davantage égalitaire que dans les couples formés d'une étudiante et d'un salarié, cette mère s'attribue indirectement la responsabilité première des tâches domestiques et désigne son conjoint comme un bon aidant. En précisant joyeusement qu'il fait « vraiment beaucoup de choses », plutôt que de « toutes les choses », elle témoigne que ses attentes en ce qui a trait au partage des tâches sont surpassées avant d'atteindre un partage égalitaire.

Pour les mères en couple étudiant qui doivent travailler sur le campus alors que leur conjoint peut travailler à partir de leur domicile, une division des tâches s'est mise en place pour permettre à chacun de poursuivre ses études de façon satisfaisante :

¹²² Pas seulement les étudiants au doctorat.

Il travaille de nuit, mais il faisait son bac de jour. Donc il ne dormait pas finalement! [rires] Je ne sais pas comment il est constitué, mais il ne dort pas beaucoup. Mais même avec ça, on était deux, on se divisait les tâches et je n'avais pas l'impression que tout m'incombait. [...]. Étant à la maison, il dormait, disons de neuf heures à deux heures de l'après-midi, il se levait, il faisait ce qu'il avait à faire pour préparer le souper, j'arrivais avec le bébé ou les deux, le souper était prêt. C'est dans ce sens-là. C'est vraiment : on a regardé les horaires qu'on avait et on s'est dit : « Moi j'ai le temps de faire ça pour toi et toi tu as le temps de faire ça pour moi » et on s'est divisé ça comme ça. [F-SPAS-2E]

Mon mari, il fait la cuisine et le ménage.... comme un homme [rires]! Comme un homme, ça veut dire qu'une fois par mois, une fois tous les deux mois, JE vais faire le ménage et JE vais passer sous les meubles et je vais nettoyer la baignoire et tout ça... [...]. Des fois, il pense à faire des lessives. Généralement, on fait ça les *weekends* et on fait ça à deux. Si je pars une lessive, il la plie si je ne suis pas là. Et je fais la vaisselle. [F-SPAS-1E]

Chez les mères étudiantes qui sont en couple avec un salarié, le partage du travail domestique est la plupart du temps défini de façon assez stricte entre les conjoints. Les mères des extraits ci-dessous sont satisfaites du partage du travail domestique et décrivent ce partage comme équitable.

C'est venu assez naturellement selon les goûts de chacun. Comme moi, j'ai horreur de faire la vaisselle. Alors je ne touche pas à la vaisselle. Mais ce n'est même pas parce qu'on s'est entendu. Il fait la vaisselle et il fait à manger. Il aime faire à manger. [...] Donc pas mal tout ce qui touche la cuisine, c'est lui. À part ça, le ménage, ça va être plus moi, passer le balai, la balayeuse, laver les planchers, c'est plus moi qui le fais. La salle de bain, le lavage, c'est moi qui le fais. Le repassage... il repasse le devant de ses chemises lui-même! [rires] [F-LA-3+E]

[Les soins aux enfants] puis donner le bain, les peigner le matin, les habiller, ces affaires-là. Pendant que mon *chum* fait le lave-vaisselle et les lunchs. On devrait changer ça. Des fois, on essaie de changer mais on revient vite dans nos domaines respectifs qui se sont comme un peu faits sans qu'on s'en parle. Mais on a vraiment nos domaines. On travaille les deux beaucoup, on met beaucoup de temps, souvent en même temps, mais à des affaires qui sont séparées. [...]. Mon *chum* fait la bouffe tous les jours pratiquement. Moi j'ai le droit de faire les soupes et les muffins. Je m'occupe surtout du ménage et du lavage. Mais si je compare à du monde qu'on connaît, c'est très bien séparé et au niveau des enfants aussi. Un soir sur deux, c'est lui qui les couche. Un soir sur deux, c'est moi. [F-SPAS-2E]

Finalement, pour un couple de l'échantillon, le partage des tâches domestiques s'est résolu en faisant appel à un service de nettoyage. Cela réduit le temps consacré à certaines tâches domestiques et libère du temps pour la famille et les études, même si cette formule a un coût économique significatif.

Les deux, on n'est pas des personnes très ordonnées. Puis ça a déjà été un sujet... Oui, ça faisait partie des sujets, de discussion, à un moment donné. De trouver des façons pour partager... Là, on a des gens qui font le ménage depuis que le bébé est né. Donc depuis [plus d'un an]. Il y a des gens qui viennent aux deux semaines. Ce n'est plus jamais un sujet de discussion. On trouve ça important que notre maison soit propre... Là, ça l'est. Pour nous, ce n'est même pas un luxe, même si ça en est un quand on y pense, parce que ce n'est pas tout le monde qui peut s'offrir ça! Mais... On l'apprécie. Pour nous, ça devient une nécessité. On devient prêt à couper sur d'autre chose pour garder ça. [F-SS-1E]

Les modes de partage des tâches domestiques varient donc en fonction de quelques variables. Pour les hommes, l'âge et le statut professionnel de la conjointe sont des variables qui sont révélatrices pour l'échantillon. Dans tous les cas, ce partage est satisfaisant aux yeux des étudiants. Les femmes plus jeunes sont plus insatisfaites que les plus âgées quant au partage du travail domestique. Chez les plus jeunes, le partage varie selon le statut professionnel du conjoint. Les propos illustrent que plusieurs jeunes femmes adhèrent toujours à une conception traditionnelle de la division sexuelle du travail, en théorie et en pratique, par laquelle elles s'attribuent la charge des travaux domestiques. Elles sont satisfaites de l'apport de leur conjoint, même si son implication est inférieure à la leur. L'insatisfaction des jeunes femmes est parfois contrée par des interventions visant à rééquilibrer le partage, parfois rationalisée en considérant le temps dédié par le conjoint aux enfants comme compensateur du temps plus restreint investi dans les travaux domestiques.

4.1.2.3.2. Les tâches à prédominance sexuelle

Le questionnaire complémentaire à l'entretien¹²³ (reproduit à l'annexe 2), à la question numéro 7, vise à savoir qui effectue le plus souvent certaines tâches domestiques. Les réponses possibles à chacune des tâches proposées sont : l'étudiante ou l'étudiant; le conjoint ou la conjointe; autant l'étudiant/e que son/sa conjoint/e; les enfants; une autre personne ou la tâche ne s'applique pas. Cette question a permis d'analyser chacune des tâches présentées, afin de déterminer si les tâches étaient à prépondérance féminine, masculine ou neutre, ou si elles étaient majoritairement effectuées par les parents doctorants ou par leur conjointe ou leur conjoint. Sans grande surprise, les tâches à prédominance masculine demeurent liées aux travaux d'entretien extérieur. Les trois « P », pelle, poubelle et pelouse, constituent les principales tâches effectuées par les étudiants ou par les conjoints des étudiantes (chiffres en gras dans le tableau 2).

Tableau 2 : Tâches domestiques à prédominance masculine¹²⁴

Tâche domestique	Sexe du parent	Plus souvent moi	Autant moi que mon/ ma conjoint/e	Plus souvent mon/ma conjoint/e	Les enfants	Ne s'applique pas
Déblayer la neige.	H	6	0	0	0	3
	F	1	1	14	0	3
Tondre le gazon.	H	2	0	1	1	5
	F	0	2	12	2	5
Sortir les poubelles.	H	7	2	0	0	0
	F	8	7	4	0	0

¹²³ Rappelons que trente (30) des trente-cinq (35) personnes participantes ont répondu au questionnaire, soit vingt-et-une (21) femmes et neuf (9) hommes.

¹²⁴ Les mères monoparentales (3) ont été retirées des totaux présentés, afin de fournir un portrait des tâches effectuées par les couples uniquement.

Les pères ont peu élaboré dans les entretiens sur le temps requis pour effectuer ces tâches. Une mère monoparentale a parlé de la charge supplémentaire liée à l'entretien extérieur de sa maison, notamment à la neige et à la pelouse. Elle pouvait à cet effet compter sur l'aide du conjoint de sa mère et comptait déléguer certaines tâches d'entretien extérieur à ses enfants, pour alléger le fardeau qu'elles représentent. Il faut également remarquer le nombre important de personnes qui ont répondu que la tâche ne s'applique pas (3 dans le cas de déblayer la neige, 5 pour tondre le gazon). Plusieurs des familles rencontrées habitent un condominium ou un appartement. Ces types d'habitations partagées font en sorte que certains services, dont le déblaiement de la neige et l'entretien des pelouses, sont assumés par le propriétaire ou par un service professionnel, ce qui fait en sorte qu'ils n'ont pas à effectuer ces tâches. Certains parents étudiants propriétaires d'une maison unifamiliale décident aussi de payer pour l'exécution de ces tâches.

Le questionnaire n'incluait pas de mention des rénovations, ni des réparations à la maison ou à la voiture. Dans les entretiens, quelques étudiantes ont mentionné que leur conjoint était responsable de ces tâches, qui représentent un investissement de temps variable, au gré des saisons ou des projets domiciliaires.

Mon *chum* a travaillé beaucoup sur le terrain. En bas, il a refait une chambre aussi. Des fois je m'occupe des enfants et, bon, il a ses choses à faire dehors. Ou arranger un bout de toiture, arranger ci, couper les arbres... [F-LA-2E]

Il répare les voitures. Il tond le gazon. Il fait les réparations sur la maison, ce qui fait que ça coûte moins cher. [F-SS-2E]

Pour la plupart des couples, cependant, ces tâches sont accomplies par une autre personne. Les travaux d'entretien de la voiture sont effectués au garage pour la majorité, et les parents étudiants qui ont mentionné avoir fait des travaux de rénovation domiciliaire l'ont le plus souvent fait en confiant le chantier à un ouvrier.

La liste des tâches à prédominance féminine, effectuées par les étudiantes ou par les conjointes des étudiants, est plus longue. Ces tâches figurent aussi parmi celles qui sont traditionnellement assignées aux femmes dans la division sexuelle du travail : préparer les repas, faire la lessive, aider les enfants avec les devoirs, les accompagner à un rendez-vous ou demeurer à la maison avec un enfant malade (chiffres en gras dans le tableau). Trois tâches sont fréquemment accomplies par les pères étudiants et par leur conjointe, à savoir superviser les devoirs des enfants, préparer le souper et aller à un rendez-vous avec un enfant (chiffres en italique). Or, même si le nombre de pères étudiants qui ont déclaré partager ces tâches avec leur conjointe est légèrement supérieur au nombre de ceux dont la conjointe est en charge, nous avons décidé de désigner ces tâches « à prédominance féminine », puisqu'aucun père doctorant ne s'est dit le principal responsable de cette tâche et que les mères étudiantes étaient nettement plus fréquemment que leur conjoint responsables de cette tâche. Il s'agit donc de tâches à prédominance féminine pour l'échantillon.

Tableau 3 : Tâches domestiques à prédominance féminine

Tâche domestique	Sexe du parent	Plus souvent moi	Autant moi que mon/ma conjoint/e	Plus souvent mon/ma conjoint/e	Les enfants	Ne s'applique pas
Préparer le dîner des enfants.	H	2	2	4	0	1
	F	9	7	2	1	2
Aider les enfants avec leurs devoirs.	H	0	3	1	0	5
	F	6	1	1	0	13
Préparer le souper des enfants.	H	0	5	4	0	0
	F	12	5	4	0	0
Demeurer à la maison avec un enfant malade.	H	2	3	4	0	0
	F	15	6	0	0	0
Aller avec l'enfant à un rendez-vous [médecin, dentiste, etc]	H	0	5	4	0	0
	F	13	8	0	0	0
Faire la lessive.	H	2	2	5	0	0
	F	12	7	2	0	0

Une différence marque les tâches à prédominance masculine et celles à prédominance féminine : alors que les tâches à prédominance masculine sont accomplies sur une base irrégulière, ponctuelle ou saisonnière (déblayer la neige l'hiver, tondre la pelouse l'été, aller au garage avec la voiture périodiquement), les tâches à prédominance féminine doivent être répétées chaque jour (préparer les repas) ou à quelques reprises chaque semaine (faire la lessive). Le temps consacré aux tâches à prédominance féminine est donc plus constant et, sur une longue période, plus important que celui consacré aux tâches à prédominance masculine. L'incidence de ces tâches sur le temps disponible pour les études, l'emploi ou les loisirs devrait donc être généralement plus grande pour les femmes que pour les hommes. Soulignons toutefois un point positif : pour toutes les tâches, des mères et des pères étudiants ont affirmé partager la tâche avec leur conjoint ou leur conjointe, ce qui tend à réduire l'effet de cette charge qui repose davantage sur le dos des femmes.

Parmi les tâches à prédominance féminine, les mères ont insisté dans les entretiens sur la préparation de la nourriture, qui leur incombe davantage, et qui constitue une charge parce qu'elle doit être accomplie à chaque jour, à défaut de quoi elle nécessite une planification pour la semaine.

Le samedi, souvent je partais, j'allais faire des courses et je passais ma journée à faire de la bouffe pour la semaine. [...] ça a vraiment aidé, parce que la semaine tu ne cours plus après ton temps pour faire ça. [F-SS-1E]

Je planifie toujours les menus la fin de semaine pour la semaine. On fait une épicerie et il n'est pas question de se demander, le mardi à cinq heures, ce qu'on va manger. Donc je prévois des choses à la mijoteuse que je fais la veille, que je pars le matin, comme ça on arrive et c'est prêt. [F-SS-2E]

[Le soir] bien c'était les purées, faire la vaisselle, préparer... Des fois, préparer le souper du lendemain ou faire des gâteaux. [F-LA-2E]

Ces mères évitent donc la cohue lors de leur retour à la maison, le soir, en préparant pour la veille ou la fin de semaine des repas pour toute la famille. Cette stratégie facilite la gestion des repas durant les jours de semaine, mais elle exige une planification rigoureuse des courses de façon à tout avoir en quantité suffisante. Une autre mère affirme avoir simplifié sa cuisine, de façon à épargner du temps sur la préparation des repas.

À un moment donné, j'ai peut-être coupé aussi des repas santé. Je trouve qu'on va demander, qu'on en met beaucoup sur les parents maintenant. Il faut être parfait, la bouffe parfaite. [...]. Je n'ai plus nécessairement des repas, des légumes à tous les repas. [F-SS-2E]

En général, lors du souper, la conjointe ou le conjoint qui n'a pas préparé la nourriture lave la vaisselle, de façon à équilibrer la charge de travail liée aux repas.

Moi je fais la vaisselle. Il fait la cuisine, je fais la vaisselle, ça c'est le *deal* du soir. [F-SPAS-1E]

Bien elle, elle fait à manger. Les repas c'est elle qui fait, c'est moi qui fais la vaisselle et puis qui range après. [H-SS-1E]

4.1.2.3.3. Les tâches à prépondérance étudiante

D'autres tâches sont à prépondérance étudiante, c'est-à-dire que les parents doctorants, sans égard au sexe, sont davantage responsables de ces tâches que leur conjointe ou leur conjoint. Le tableau 4 permet de constater que ces tâches sont davantage effectuées par le parent étudiant, même si elles sont fréquemment partagées entre les conjoints, particulièrement dans les couples où l'homme est étudiant.

Tableau 4 : Tâches domestiques à prépondérance étudiante

Tâche domestique	Sexe du parent	Plus souvent moi	Autant moi que mon/ma conjoint/e	Plus souvent mon/ma conjoint/e	Les enfants	Ne s'applique pas
Préparer le déjeuner des enfants.	H	4	4	1	0	0
	F	11	5	3	2	0
Récupérer les enfants en fin de journée.	H	3	4	1	1	0
	F	9	7	2	1	2
Faire les courses.	H	4	4	1	0	0
	F	9	7	5	0	0
Payer les factures.	H	5	3	1	0	0
	F	10	7	4	0	0

Les parents étudiants sont plus fréquemment en charge de préparer le déjeuner des enfants et de récupérer les enfants en fin de journée. Les entretiens nous permettent de comprendre que c'est la flexibilité d'horaire liée aux études doctorales qui fait en sorte que les parents étudiants accomplissent ces tâches, car il leur est possible de fixer l'heure à laquelle ils débutent et arrêtent le travail, alors que ce n'est pas le cas pour les conjointes et les conjoints qui occupent un emploi. Les mères étudiantes d'enfants d'âge scolaire, en

particulier, utilisent le temps en fin d'après-midi, après le retour des enfants, pour accomplir leurs tâches domestiques.

Je vais les chercher, après ça je maximise le temps avec eux. Je vais les chercher tôt et toutes les affaires, comme le ménage et le lavage, je les fais quand ils sont dans la maison. [F-SPAS-2E]

Les deux autres tâches à prédominance étudiante sont faire les courses et payer les factures. En ce qui a trait à faire les courses, la prédominance étudiante peut aussi s'expliquer par l'horaire flexible des études doctorales, qui permet de partir quinze minutes plus tôt pour faire un détour afin d'acheter ce qui manque pour la maison. Dans les deux cas, ces tâches sont liées à la gestion financière du ménage. Puisque les parents doctorants sont en forte majorité plus scolarisés que leur conjointe ou leur conjoint, il se peut que cette tâche leur ait été confiée lors du partage des tâches, ou que les parents étudiants se soient approprié cette tâche. Les entretiens ne nous permettent pas de tirer de conclusion à savoir précisément pourquoi la gestion des finances revient davantage aux parents étudiants. D'ailleurs, rares sont les étudiants qui ont mentionné la gestion financière de la famille au cours de l'entretien, à part ceux qui ont des activités particulières, comme ce père qui est avec sa conjointe propriétaire d'un bloc appartement :

[Ma conjointe] est beaucoup plus à la maison et elle fait la gestion. C'est elle qui fait les rapports d'impôt, qui signe les formulaires... [...]. La gestion du bloc [appartement], c'est plus elle aussi. [H-LA-3+E]

4.1.2.3.4. Les tâches ambiguës dans la division sexuelle du travail domestique

Pour certaines des tâches, la réponse la plus commune est soit « autant moi que mon conjoint ou ma conjointe », soit l'un des membres du couple, mais sans que cette attribution ne soit liée au sexe ou au statut étudiant. Nous les avons désignées comme les tâches ambiguës.

Pour ces six tâches, les pères étudiants affirment le plus souvent accomplir cette activité autant que leur conjointe. Le nombre de réponses indiquant qu'ils sont les principaux responsables de cette tâche, pour chacune des tâches, est comparable au nombre de réponses pour lesquelles leur conjointe est responsable de cette tâches. Pour les pères étudiants, ces tâches semblent donc assez équitablement partagées. Par contre, pour ces mêmes tâches, les mères ont répondu être les principales responsables. Pour toutes les tâches sauf pour passer l'aspirateur, le nombre de mères qui disent partager la tâche avec leur conjoint est supérieur au nombre qui indiquent que leur conjoint est le principal responsable. Dans l'ensemble, ces tâches sont donc mieux réparties dans les couples où le père est étudiant que dans ceux où la mère est étudiante. Puisque nous n'avons pas observé l'exécution de ces tâches et que nous n'avons pas effectué le même questionnaire auprès des conjointes et des conjoints, deux hypothèses peuvent expliquer cet écart. Soit les pères étudiants sont davantage impliqués dans ces tâches que les conjoints des étudiantes. Soit les mères et

les pères n'estiment pas leur contribution de la même façon. Par exemple, si les étudiants surestiment leur implication dans une tâche alors que les étudiantes sous-estiment celle de leur conjoint, un fossé peut se créer, expliquant l'écart entre les ménages des pères et des mères étudiantes.

Tableau 5 : Tâches ambiguës dans la division sexuelle du travail domestique

Tâche domestique	Sexe du parent	Plus souvent moi	Autant moi que mon/ma conjoint/e	Plus souvent mon/ma conjoint/e	Les enfants ou une autre personne	Ne s'applique pas
Conduire les enfants à la garderie/à l'école.	H	2	3	2	1	1
	F	8	6	4	1	2
Conduire les enfants à des activités.	H	3	1	2	0	3
	F	10	4	3	0	4
Passer l'aspirateur.	H	2	2	2	1	2
	F	9	3	7	2	0
Planifier des activités avec des amis.	H	3	4	2	0	0
	F	11	7	2	0	1
Garder contact avec le réseau social.	H	2	6	1	0	0
	F	11	7	2	0	1
Planifier des activités avec les enfants.	H	0	6	2	0	1
	F	10	9	1	0	1

Dans l'ensemble, l'analyse des tâches domestiques prises isolément nous permet de constater que les tâches effectuées par les femmes et par les hommes diffèrent. Les tâches à prédominance féminine nécessitent un apport de temps plus important et plus fréquent, alors que les tâches masculines sont davantage ponctuelles. Certaines tâches effectuées davantage par les parents étudiants, sans égard au sexe, sont liées à la flexibilité d'horaire propre aux études doctorales, dont récupérer les enfants en après-midi et faire les courses. L'analyse des tâches nous révèle également que les pères étudiants sont davantage impliqués dans leur famille que les conjoints des étudiantes. En somme, le temps requis pour effectuer les tâches domestiques effectuées par les femmes et par les hommes suggère que les mères étudiantes y consacrent davantage de temps que les pères étudiants.

4.1.3. Le travail rémunéré

La troisième forme de travail identifiée par les parents doctorants est l'emploi. Trois types d'emploi ont été répertoriés dans les propos des doctorantes et des doctorants, soit les assistanats d'enseignement et les charges de cours, les assistanats de recherche et les emplois hors campus. Dans l'échantillon, seulement cinq (5) mères doctorantes n'ont occupé aucun emploi au cours de leurs études doctorales. Une fois les bourses d'études épuisées, l'impératif financier fait en sorte que la plupart des parents doctorants doivent occuper un emploi, au moins durant quelques mois chaque année, afin de pouvoir assurer le bien-être de leur famille.

Pour d'autres, le réseau professionnel et l'expérience qui découlent de la participation à un emploi sont des raisons qui les incitent à accepter un emploi, même lorsque l'impératif financier ne se fait pas sentir.

4.1.3.1. Les charges d'enseignement

Quinze (15) femmes sur vingt-quatre (24) et six (6) hommes sur onze (11) ont complété un contrat d'assistantat d'enseignement ou une charge de cours durant leurs études doctorales, soit un peu plus de la moitié pour chacun des deux groupes. Ils ne se répartissent pas également entre les groupes disciplinaires : alors que les onze (11) parents inscrits dans un programme lié aux sciences sociales et sept (7) des neuf (9) parents inscrits dans les disciplines liées aux sciences pures, appliquées et de la santé ont occupé au moins un contrat d'enseignement au cours de leurs études doctorales, seulement trois (3) des dix (10) parents inscrits dans les secteurs des arts et des lettres ont fait de même.

La nature de ces emplois varie selon les personnes. Pour certaines personnes, la charge consiste à superviser les étudiantes et les étudiants dans leurs travaux et à répondre aux courriels suite au cours dispensé par un professeur ou une professeure, alors que d'autres ont la responsabilité de dispenser un cours, voire ont même été embauchés pour élaborer l'ensemble d'un cours et de le dispenser par la suite. Ces cours sont offerts soit à l'Université Laval, soit dans une autre université.

La durée totale des contrats d'enseignement varie selon les personnes. Alors que du côté des sciences pures, certains étudiants n'ont été responsables que de quelques séances d'un cours, par exemple un tiers d'une charge de cours, en sciences sociales les étudiants sont généralement embauchés pour la session. La personne qui a complété le plus grand nombre de charges d'enseignement en avait terminé six au moment de l'entretien et prévoyait en compléter au moins une autre à la session suivante, son doctorat n'étant pas terminé. Celle ayant enseigné le plus de cours différents en avait quant à elle enseigné cinq.

La plupart des parents étudiants qui ont occupé un emploi lié à l'enseignement ont apprécié l'expérience, ce qui les a parfois amenés à se former davantage en pédagogie ou à préciser leur choix de carrière.

J'ai enseigné une première fois, j'ai beaucoup aimé ça. J'ai fait un cours de pédagogie universitaire et après ça, l'occasion est revenue souvent. [F-SS-2E]

J'ai fait ça deux fois, donner des cours à l'université, et j'ai vraiment adoré ça. [H-SPAS-2E]

Enseigner, c'est un *must*. Tu sais, je fais une thèse, je fais un doctorat, pour pouvoir enseigner. [pause] Si je n'avais pas le contact avec les étudiants, et puis de réaliser comment j'aime ça... Des fois, je ne sais pas où je trouverais ma motivation! [F-SS-2E]

Pour d'autres parents doctorants, dont le projet de thèse est de nature théorique ou qui travaillent en solitaire, l'enseignement permet de favoriser le contact avec les autres, de diversifier leurs activités, de se changer les idées, voire de développer de nouvelles habiletés.

Le fait d'enseigner me permet de prendre l'air un peu. C'est-à-dire de voir du monde. [H-SS-1E]

J'ai commencé à enseigner l'hiver dernier. J'ai donné des cours à l'université, parce que je trouvais ça pertinent de saisir l'occasion aussi. [F-LA-2E]

Le travail lié à l'enseignement se concilie bien avec les études doctorales pour celles et ceux travaillent comme assistant d'enseignement, c'est-à-dire dont les tâches se limitent à répondre aux questions suite aux séances en classe et à corriger les travaux. Pour celles et ceux qui préparent et dispensent les séances, l'enseignement est un travail accaparant qui, pour être réussi de façon satisfaisante, exige fréquemment d'investir plus que le nombre d'heures allouées dans leur contrat. Celles et ceux qui ont assumé la charge complète d'un cours ont tous élaboré sur cette question.

Je reprends [ma charge d'enseignement]. Ça, ça t'occupe au moins vingt heures par semaine et ça, c'est quand tu sais tenir ton temps parce que ça peut... être extensible. [H-SS-1E]

L'autre chose qui a retardé [ma progression], c'est la charge de cours, le tiers de la charge de cours que j'ai accepté pour aider mon amie l'hiver dernier. Ça a été beaucoup plus de travail qu'on ne le pensait toutes les deux, donc pour trois heures de cours, on devait préparer les cours pendant 35 heures, 40 heures, donc ça a été un temps plein pendant un mois pour ma partie. [F-SPAS-1E]

J'ai travaillé théoriquement à dix heures par semaine. Je dis toujours « théoriquement » parce que j'ai donné des charges de cours. Bon, ça prend toujours plus de temps. [F-SS-2E]

Par exemple, la session d'hiver passé, c'était une grosse session de cours. [...]. Ça prenait facilement trente heures par semaine, là. Très facilement, oui. [H-SPAS-2E]

De plus, le souci de bien faire et le désir d'offrir un enseignement de qualité incitent les doctorantes et les doctorants à consacrer beaucoup de temps à leur tâche d'enseignement. Étant aussi étudiants, les parents doctorants souhaitent que leur enseignement réponde aux attentes de leurs étudiantes et de leurs étudiants, d'une façon qui soit agréable, efficace, pertinente et rigoureuse. Cela peut accentuer considérablement la charge de travail, particulièrement lorsqu'il s'agit de leur première expérience d'enseignement.

La première année, ça a été bien exigeant parce qu'il fallait monter le cours, puis l'adapter. Alors cette année, je l'ai redonné, ce qui était beaucoup moins de travail et c'est déjà entendu que je vais le redonner l'année prochaine. Les autres années sont plus payantes que la première! En termes de temps et d'énergie, il me semble qu'on est mieux préparé. [F-SS-2E]

Ça me prenait quasiment deux jours juste écrire le cours, parce que j'ai monté... Je n'ai pas d'expérience comme le prof que ça fait quarante-six mille fois qu'il donne le cours. J'ai beaucoup encore d'hésitations à rencontrer. Il faudrait tu que je fasse ça comme ça? Le temps

perdu à dire : « J'aurais peut-être dû présenter ça de même... ». Et le cours que je donne avait des corrections à toutes les semaines. En plus de la construction des examens... [F-LA-2E]

Ça dépend comment tu enseignes, mais je sais qu'une question à laquelle je ne suis pas capable de répondre... [pause et soupir] J'essaie que mon enseignement, soit... signifiant. Dans le sens que j'aimerais que les gens qui sont là voient des liens entre leurs pratiques... [...]. Tu essaies que les gens apprécient ce qui est là, mais qu'ils retiennent quelque chose. Parce qu'ils en donnent des maudits cours où on a fait bon-à-rien! Ça fait que tu essaies de faire un peu de différence. [pause] Mettre du concret. Et quand tu commences à embarquer dans le concret et donner des notes, c'est sûr que là... [F-SS-1E]

Même lorsque les parents doctorants ont déjà de l'expérience en enseignement, élaborer un cours ou reprendre un nouveau cours exige une somme de temps et d'énergie considérable pour préparer et maîtriser le matériel, avant de se présenter en classe, ce qui réduit le temps consacré à la thèse.

J'ai dit : « Je vais le donner [ton cours] ». [Ce cours], c'est [l'histoire de la science], des Grecs à aujourd'hui. J'ai lu fort pas mal. [...]. Donc je te dirais que j'ai travaillé tout cet été-là, plus l'automne d'ensuite à temps plein, sur ce cours-là. [H-SS-1E]

Pour les parents étudiants, les emplois liés à l'enseignement ont clairement une incidence sur la progression de leurs études doctorales, ce qui n'a pas été mentionné aussi vivement par celles et ceux qui ont complété des contrats de recherche ou occupé un emploi hors campus.

C'est beaucoup de travail! [rires] Ça fait que non, ça [enseigner], je ne le fais pas si souvent que ça parce que c'est une session où je ne fais que ça en fait. Je ne vois pas comment je pourrais avoir deux cours. [F-LA-2E]

Disons que les trois mois où j'ai fait de l'enseignement, je n'ai rien pu faire d'autre. Donc je ne voulais pas en reprendre tant que je n'avais pas avancé mon doc, parce que sinon je ne finirais pas. C'est trop, trop, trop de boulot comme charge. [F-SPAS-1E]

Le père qui cumule le plus d'expérience en enseignement estime que ses contrats ont une incidence cumulative qui se mesure « en plusieurs semestres » sur son cheminement doctoral. Plusieurs parents, notamment ce dernier, ont décidé, après une ou quelques expériences, de suspendre leur travail d'enseignement le temps d'avancer leur thèse. Au fil des sessions, le temps consacré à l'enseignement s'accumule et entraîne un allongement de la durée des études, forçant ainsi les parents à restreindre le temps consacré à l'enseignement afin de mettre le point final à leur thèse. Cette remarque rejoint les propos de Tinto (1993), selon qui l'enseignement devrait être permis seulement en début de parcours doctoral, car le temps requis pour préparer des cours entre en conflit avec le temps requis pour la rédaction, ce qui est néfaste pour la progression en fin de parcours.

Pour une doctorante, l'expérience d'enseignement s'est révélée suffisamment éprouvante pour qu'elle suscite l'idée d'abandonner le doctorat. La pression liée à la charge de travail pour préparer les séances en classe, le

sentiment d'être « pas bonne » enseignante, ainsi que le ralentissement de sa rédaction de thèse ont eu pour effet de diminuer sa motivation et de générer un questionnement à savoir si elle souhaitait continuer.

J'avais pris une charge de cours puis j'en avais vraiment trop, et puis je commençais, à avoir le goût quasiment d'arrêter là! [rires] Ça n'allait vraiment pas bien pour moi. [F-SS-1E]

Suite à cette expérience non gratifiante, cette mère doctorante s'est limitée à des contrats de recherche et à des contrats d'assistantat d'enseignement (pour correction des examens), de façon à restreindre le temps consacré à l'emploi et de le passer uniquement à des tâches desquelles elle retire une satisfaction.

Pour quelques parents, le besoin d'un revenu est l'une des raisons pour lesquelles ils ont accepté autant de charge de cours, et pas uniquement lorsque les bourses étaient épuisées. Ce besoin a aussi, aux yeux de certains, causé un allongement de la durée de leurs études.

Je faisais toujours de l'auxiliaire d'enseignement, c'est sûr. Avec [professeur]. Des fois, j'aurais aimé mieux ne pas avoir ça. Mais c'était toujours un peu le souci financier aussi. [F-SS-1E]

J'ai accepté beaucoup, beaucoup d'emplois en plus de mon doctorat. Entre autres pour des raisons financières, parce que même avec les bourses, c'est loin d'être suffisant tout ça, et effectivement... ça a contribué à retarder, probablement, mes études. [F-SS-2E]

Les contrats d'enseignement à la session d'été et les supervisions de stage, quant à eux, semblent avoir une incidence négative moins forte sur la progression des études. Ces cours sont par contre assez rares, seules deux doctorantes ayant obtenu ce type d'emploi d'enseignement.

Je m'étais organisée pour enseigner juste l'été. Pour avoir de l'eau au moulin. Et j'avais eu un support de [mon département], dans le sens qu'ils m'avaient donné un cours qui est une supervision de stage et qui n'était vraiment pas exigeant. Tu sais, ils m'avaient organisé ça pour que ça aille de l'allure. Financièrement, et puis... [F-SS-3+E]

En terminant, il faut souligner qu'un père doctorant a remarqué que la présence de responsabilités familiales a eu un effet sur son travail d'enseignant, en ce qui a trait à la relation qu'il entretient maintenant avec ses étudiantes et ses étudiants. Être devenu parent a modifié la perception qu'ont de lui ses étudiantes et ses étudiants, ce qui fait en sorte qu'il est considéré plus sérieusement, qu'il s'est créé une distance hiérarchique entre lui et eux.

Les rapports pédagogiques avec les étudiants aussi, sont légèrement différents. Parce que... de un, c'est peut-être parce que je grisonne, mais j'ai senti que, en l'espace de deux ans, c'est peut-être le fait qu'ils voient que j'ai un jonc, que je grisonnais plus, puis qu'ils apprenaient à travers les branches que j'avais un enfant, mais ça se met à t'appeler « monsieur », puis tu veux pas mais c'est ça pareil! [rires]. [H-SS-1E]

Il explique ensuite que depuis qu'il est devenu père, il se sent davantage autorisé à cibler le temps qu'il consacre à ses étudiantes et à ses étudiants, et à refuser certains projets qui nécessiteraient un trop grand investissement en temps de sa part. Ses étudiantes et ses étudiants comprennent qu'il a des obligations à l'extérieur de la vie académique, ce qui lui procure le droit de ne pas être toujours entièrement disponible pour eux sans que cela ne porte directement atteinte à sa réputation d'enseignant dévoué, comme cela pouvait être le cas avant d'avoir un enfant. Devenir parent lui a donc accordé une plus grande autorité et offert la possibilité de refuser des implications plus librement, en modifiant la perception des autres à son égard.

En résumé, le travail d'enseignement touche surtout les parents doctorants inscrits dans les programmes des sciences sociales et des sciences pures. L'enseignement se concilie bien avec les études doctorales lorsqu'il se résume à assister une professeure ou un professeur. Lorsque l'enseignement consiste à assumer la responsabilité d'un cours, il devient une charge difficile à concilier avec les études doctorales et la famille. Une incidence sur la progression des études doctorales est notée pour celles et ceux qui acceptent une ou plusieurs charges de cours. Le nombre d'enfants ne semble pas une variable révélatrice à cet égard.

4.1.3.2. Les assistanats de recherche

Les contrats de recherche sont plus souvent réalisés par les mères doctorantes de l'échantillon que par les pères doctorants. Onze (11) femmes ont complété des contrats de recherche, soit près de la moitié des mères de l'échantillon, alors que seulement deux (2) des onze pères l'ont fait. Tout comme pour les charges d'enseignement, les charges de recherche ne sont pas réparties de manière uniforme entre les programmes. Huit (8) des personnes qui ont complété des contrats de recherche sont inscrites dans un programme lié aux sciences sociales, quatre (4) aux arts et aux lettres, et seulement une (1) aux sciences pures, appliquées et de la santé. Il faut ici préciser que les postes d'assistantat de recherche sont ceux pour lesquels le travail est effectué selon un contrat, généralement d'une durée d'une session, auquel est associé un salaire horaire. Le travail rémunéré par une bourse ou le salaire versé par une subvention, lorsqu'il est directement lié au projet de thèse, n'est pas désigné comme du travail d'assistantat de recherche dans cette section, car il constitue en fait du travail de recherche doctorale¹²⁵. Nous restreignons ici notre propos aux contrats qui ne sont pas directement associés au projet de thèse. Cela peut expliquer pourquoi le nombre de parents étudiants qui ont effectué ce type de travail est moins élevé dans les programmes liés aux sciences pures, appliquées et de la santé, où les recherches doctorales sont très fréquemment en lien avec un projet subventionné.

Tant les mères que les pères qui ont été assistants de recherche ont apprécié ces contrats, à la fois pour la nature du travail effectué et pour la possibilité de développer un réseau de contacts, via une ou plusieurs équipes de recherche. Le temps à investir y est décrit comme moins accaparant et surtout plus flexible que

¹²⁵ Il est important de souligner que des étudiants de tous les groupes disciplinaires sont inclus dans ce sous-groupe.

pour l'enseignement, ce qui permet parfois d'avoir un étalement des heures diversifié selon les exigences du parcours doctoral. Il est donc possible de moduler le travail de thèse et le travail de recherche au gré des exigences et des événements, ce qui est difficile avec une charge d'enseignement qui exige que le cours soit dispensé de façon régulière. Les contrats de recherche ont une incidence moins grande sur la progression de la rédaction et constituent le premier choix d'emploi des parents étudiants lorsque le besoin d'un revenu se fait sentir. Ils se révèlent un avantage même en fin de parcours, alors que les contrats de recherche permettent de combler les délais entre les corrections et la soutenance, ou de faire une transition vers un emploi régulier.

L'année passée, je n'avais plus de bourse, donc il fallait que je travaille un peu. Au moins, travailler pas trop pour être capable de finir en même temps. Ça fait que je travaillais dans un projet d'intervention du chercheur [nom], à l'Université Laval. [F-SS-1E]

Je fais de l'assistantat de recherche. Ma directrice fait une recherche sur [thème], alors c'est moi qui ai fait la collecte. Ça a été beaucoup d'heures, mais c'était des heures condensées. Parce que j'allais, par exemple, à [lieu], et j'étais là cinq jours et je faisais... que ça! Ce qui est complètement aliénant! Huit heures d'entrevue par jour! C'est complètement fou! Mais en même temps, c'était le *fun* pour moi, parce que je prenais les fins de semaine où je n'avais pas les enfants. Zoom! Je partais, j'allais faire un contrat. C'était payant parce que... Après ça, on ré-échelonnait sur la session, ça faisait une bonne différence. [F-SS-2E]

Je fais partie d'une équipe de recherche qui a reçu une grosse subvention et là je travaille comme auxiliaire de recherche, pour coordonner la recherche, les aspects éthiques, administratifs... Bon, plein de trucs. Comme je suis à la fin de mon parcours, ça peut faire une transition. [F-SS-2E]

Plusieurs parents doctorants perçoivent d'ailleurs que ces contrats ont une incidence positive sur leur recherche puisqu'ils leur offrent l'occasion d'explorer des questions en lien avec leur projet de thèse ou de se familiariser avec une technique de recherche avant de l'utiliser dans le cadre de leur recherche doctorale. Dans ces situations, les assistantats de recherche peuvent favoriser la persévérance aux études.

Je faisais un travail sur des affaires législatives en santé et sécurité au travail dans les petites entreprises. Et par le biais de cette recherche-là, j'ai trouvé des nouveaux éléments à ajouter dans ma thèse. [F-SS-3+E]

Ça m'aide. Parce que, la collecte de données que j'ai faite pour ma directrice, ressemble énormément à celle que je vais faire dans ma thèse. C'est comme... une pratique. [F-SS-2E]

Les contrats de recherche n'ont pas, aux yeux des parents doctorants, la même incidence négative sur la progression des études doctorales que les contrats d'enseignement. De plus, ils offrent la possibilité d'étendre le réseau de contacts, de développer des connaissances en marge de leur recherche doctorale et de générer un revenu d'une façon qui n'entre pas en conflit avec leurs études. Les parents doctorants qui ont effectué des contrats de recherche sont satisfaits de leur expérience de travail en recherche.

4.1.3.3. Les emplois à l'extérieur du campus

Troisièmement, plus de la moitié des parents doctorants occupent un emploi à l'extérieur du campus, soit précisément onze (11) femmes et neuf (9) hommes. Contrairement aux contrats d'enseignement et de recherche, la proportion de femmes qui occupent un emploi à l'extérieur du campus est inférieure à la proportion d'hommes qui le font. En ce qui a trait à la représentation disciplinaire, la proportion d'étudiants qui occupent un emploi hors campus varie peu selon les groupes, avec neuf (9) des quinze (15) parents doctorants inscrits en sciences sociales, six (6) des dix (10) parents doctorants inscrits en sciences pures, appliquées et de la santé, et cinq (5) des dix (10) parents inscrits en arts et en lettres qui occupent un emploi hors campus.

Six (6) de ces vingt (20) parents occupaient un emploi à l'extérieur du campus avant leur admission aux études doctorales. Quatre (4) d'entre eux ont maintenu leur lien d'emploi tout au long de leurs études, à temps réduit, alors que deux (2) ont brisé leur lien d'emploi. Pour le premier groupe, le maintien du lien d'emploi au cours des études doctorales est une priorité, parce que leur projet de doctorat est directement lié à leur emploi et qu'ils souhaitent demeurer chez le même employeur après l'obtention de leur diplôme.

J'ai choisi de continuer à travailler pareil. J'aurais pu arrêter de travailler, mais ton lien d'emploi se brise. Quand tu as fini ton doctorat, c'est bien beau, mais si tu as brisé ton lien d'emploi, bien tu as perdu ta place. Ton ancienneté est perdue. Tes contacts! [F-SS-2E]

Bien l'employeur, si ça dure trois ou quatre ans, il est tu intéressé à te reprendre après ça? Moi je ne suis pas sûr. [H-LA-3+E]

Des parents qui occupaient un emploi lié à la recherche avant de débiter le doctorat constatent qu'ils en tirent un avantage lorsqu'un lien étroit existe entre leur expertise professionnelle et leur recherche. Ces personnes peuvent progresser plus rapidement dans leurs études grâce à leur expérience de travail.

Quand je suis arrivée dans mes cours, j'avais quand même une expérience, même si je n'étais pas [diplômée de ma discipline]. Je faisais rapidement des liens avec des choses que je connaissais, ça me nécessitait moins de travailler. Quand j'avais des travaux à faire, le fait d'être professionnelle de recherche, ça allait beaucoup plus vite. Pour mon doc, ça va beaucoup plus rapidement. Donc, cette expérience-là me sert, je m'en rends compte. Quand je m'y mets là [sifflement rapide], ça roule! Je ne me demande pas comment je vais faire ma demande, ma lettre de consentement, je le sais, j'en fais souvent. Bien souvent, j'en ai fait plusieurs. Donc il y a des éléments qui sont peut-être plus longs pour un jeune étudiant qui commence, qui n'est pas familier avec ça, qui pour moi ont pu filer. Je peux me permettre de faire des *rush*, parce que je sais où je m'en vais. [F-SS-2E]

Ça aide beaucoup [d'avoir un emploi lié à la recherche]. Premièrement, parce que, ton cerveau fait un peu la même chose. Ça fait que ce n'est pas, lundi, mardi, je fais telle affaire, puis... Surtout que moi, c'est la même population à l'étude... Puis, des fois il y a des choses qui sont liées. Ça fait que ça aide beaucoup. Et c'est le même rythme de travail. [F-SS-2E]

Une doctorante, qui avait déjà une carrière bien établie et qui jouissait de la reconnaissance de son employeur et de ses collègues, constate quant à elle que cette reconnaissance lui procure une plus grande confiance en ses moyens, même si son parcours académique n'est pas directement lié à son expertise professionnelle.

J'ai quand même une plus grande confiance en mes moyens et je me dis : « Écoute! Ça fait quand même longtemps que je suis dans un milieu où je travaille, où les gens sont satisfaits de ce que je fais ». J'ai comme une valeur professionnelle, qui fait en sorte que, je suis peut-être un petit peu moins ébranlée par la critique. [F-SS-3+E]

Les parents doctorants qui ont décidé de demeurer en emploi au cours du doctorat ont identifié des liens positifs entre leurs études et leur emploi. Ils ont également réussi à réduire le temps passé en emploi, afin de réserver du temps pour leurs études. Dans un cas, une mère a obtenu un congé sans solde pour les deux premières années de son doctorat. Pour les autres parents doctorants, qui travaillaient tous à temps plein avant l'admission aux études doctorales, le temps consacré à l'emploi varie entre deux et quatre jours par semaine, selon les exigences du doctorat et les besoins de l'employeur. Puisque leur recherche est le plus souvent directement en lien avec leur emploi, ils peuvent parfois accomplir une tâche durant leur temps d'emploi rémunéré, qui va par la suite servir pour leur recherche, ce qui leur permet de maximiser leur temps d'études. De plus, comme ces personnes avaient décidé dès le début qu'elles cumuleraient études, famille et emploi, elles sont satisfaites de leur progression au doctorat, même si celle-ci est ralentie à cause de leurs nombreuses responsabilités.

Les quatorze (14) autres parents doctorants ont accepté un emploi hors campus au cours de leurs études. Les emplois hors campus effectués par ces parents étudiants ne sont pas des « emplois étudiants » au sens commun du terme, puisque ce sont des emplois qualifiés et bien rémunérés, même s'ils sont généralement à temps partiel. Quelques parents étudiants sont membres d'un ordre professionnel et poursuivent des activités liées à leurs compétences, notamment en effectuant de la consultation ou en rencontrant des patients pour des suivis individuels. Quatre (4) pères doctorants ont un emploi qui résulte de leurs activités entrepreneuriales, que celles-ci soient ou non en lien avec leur domaine d'études. Pour ces parents étudiants, le temps consacré à l'emploi et le temps consacré aux études sont gérés comme des vases communicants, dans la mesure où la progression des études doctorales n'est pas menacée par l'emploi.

J'avais créé avec mon collègue une compagnie de consultants en [domaine], qui est encore viable et qui est encore sur pied, à ce jour. Donc quand je trouvais que ça n'allait pas assez vite à mon goût, bien j'investissais mon temps dans mon entreprise privée. [...]. [Au début] Je trouvais que je n'avançais pas assez vite au doctorat. Et là, j'ai consacré nettement plus d'heures. Ça pouvait aller de 25 heures par semaine, 25 à 30 heures par semaine. [...]. D'autres fois, c'était plus mollo. Je pouvais en mettre peut-être 5 à 10 heures. Mais c'est ça, ça dépendait des périodes. Quand j'étais très occupé au niveau de la compagnie, je prenais le doctorat et je le mettais un peu plus de côté et je travaillais sur ces choses-là. Quand ça commençait à se

calmer un peu, je reprenais mon doctorat et je retravaillais dessus. C'était cyclique. J'essaie de contrebalancer l'un avec l'autre tout le temps. [H-LA-3+E]

C'était quatre appartements, donc on en habitait un et on avait trois locataires. Bien c'est sûr qu'on a dû apprendre beaucoup de choses, de gestion et de réparation, et d'entretien et tout ça. Ça a été comme notre emploi à temps partiel, pendant un moment. [...]. Il y avait des bouts là où vraiment, ça demandait beaucoup d'heures de travail d'un coup et après ça moins, surtout pendant l'été où on avait justement du temps. On faisait beaucoup de réparations. Et les autres parties de l'année, on avait moins de temps donc on en faisait moins. [H-SS-1E]

D'autres ont accepté des contrats en lien avec leur champ d'expertise, que ce soit dans une entreprise privée ou dans un ministère. Ces contrats sont généralement d'une durée limitée, de quelques jours ou quelques mois à temps partiel, de façon à ce que les parents doctorants puissent progresser dans leur rédaction tout en bénéficiant d'un revenu d'appoint intéressant.

Je prends des petits contrats des fois quand j'en ai qui sont vraiment dans ce que je fais, mais je ne prends pas des gros contrats non plus parce que je me dis que si je prends un gros contrat, en plus du doc, c'est les enfants qui vont payer à quelque part parce que je n'aurai pas le temps de tout faire. Et que je vais finir mon doc plus tard aussi. Donc je prends juste des petites affaires. [F-SPAS-2E]

Ces contrats, qui sont en lien avec leur expertise académique et souvent directement en lien avec leur travail doctoral, ont des retombées positives sur leur progression aux études doctorales. Entre autres, ils permettent parfois aux parents doctorants de faciliter leur recrutement, d'enrichir leur recherche, de susciter de nouvelles réflexions ou simplement de les motiver en attestant que leurs travaux sont importants et qu'ils vont avoir des répercussions concrètes, sur le terrain.

Ce qui a aidé, c'est que comme je travaillais comme [profession] à la Clinique [X], mais ça, c'est vraiment propre à ma situation... Les patients que je rencontrais, on les sollicitait pour participer à la recherche. Donc ça facilitait mon recrutement. [F-SS-1E]

Mon emploi actuel, au ministère, c'est pour un peu mettre en place un nouveau régime [domaine]. Je travaille avec beaucoup de monde. Je trouve ça motivant autant. Mais mon apport vient beaucoup de mes études et de ce que je fais au doctorat, et ce que j'ai fait à ma maîtrise. Ce qui fait qu'à quelque part, je n'ai pas l'impression d'avoir travaillé dans le beurre, au contraire. Ça me reconforte, même, dans mes choix. [H-SPAS-2E]

J'ai travaillé sur un projet particulier, en consultation. [...]. Je dirais que c'était un projet que j'avais sous-estimé et qui finalement, m'a bouffé ma session d'automne. [rires] Complètement, je dirais! Je n'ai rien fait à part ça, sur la thèse. Mais, j'en ai retiré quelque chose parce que j'ai développé des outils, dans ce projet-là, qui m'ont permis d'aborder certaines problématiques qui étaient présentes dans ma thèse. C'est ça. Ça a eu un gros impact, mais à quelque part ça m'a beaucoup aidé aussi. [H-SPAS-2E]

Tant pour les parents doctorants qui occupaient un emploi avant l'admission aux études doctorales que pour ceux qui ont accepté un emploi après avoir débuté leurs études, le temps alloué pour l'emploi ne doit pas

mettre en péril la progression des études et ne doit pas empiéter sur le temps passé en famille. Lorsque le doctorat ne progresse plus selon leurs attentes, ou lorsque les engagements professionnels et académiques débordent sur le temps réservé aux enfants, les parents étudiants diminuent le nombre d'heures consacrées à l'emploi ou, quelquefois, rompent le lien d'emploi.

J'ai fait de la révision, pour [M. X], de [l'entreprise]. Il cherchait quelqu'un pour faire des recherches documentaires. [Ma directrice] m'en avait parlé, et je m'étais dit : « Ah, je n'ai pas fini mon doc, mais ce serait peut-être une bonne occasion de me mettre les pieds, pour faire de la révision ». [...]. Finalement, l'expérience n'a pas été bonne du tout. Et il ne m'a pas rappelée et de toute façon, je n'aurais pas repris d'autre chose parce que là, je me disais : « Non. Là, je fais trop... ». C'était juste à peu près dix heures par semaine, pour lui. Sauf que j'étais à trois jours semaine. Puis là, je me disais : « Non, mon doc n'avance plus ». [F-LA-2E]

J'ai coupé toute consultation que je faisais. Avant, je faisais en plus de la consultation. Je donnais de la formation pour mon ordre professionnel. Et je te dirais que ça faisait longtemps que je me disais qu'il faudrait que j'arrête ça. Parce que ça me prenait beaucoup de temps. Et je me disais : « Regarde, à un moment donné... ». Ce qui arrive, c'est que c'est toujours plus qui se rajoute. Tu as des demandes, d'aller donner... Et je trouvais que ça commençait à empiéter trop sur le temps que j'avais avec mes enfants. [...]. Donc j'ai tout coupé ça, mais ça faisait mon affaire de le faire. [F-SS-3+E]

Les emplois que ces parents étudiants ont maintenus au cours de leurs études doctorales devaient leur permettre de progresser dans leur recherche à un rythme satisfaisant. Une des caractéristiques de ces emplois est qu'ils offrent la possibilité de moduler le temps de travail, que ce soit en variant les heures d'entrée et de départ de l'emploi, en variant le nombre d'heures effectuées chaque semaine ou de condenser les heures, ce qui permet de consacrer des périodes uniquement à l'emploi ou uniquement aux études.

Je vais *rusher* avant, je vais *rusher* après, et puis je suis capable de partir. Ça me permet cette facilité, cette souplesse. Ça c'est un gros plus. [F-SS-2E]

C'est fixe. Normalement je devrais faire trois jours et demi. Je le rentre en trois jours. Lundi, mardi, mercredi. Il faudrait que, idéalement, je sois là... C'est un horaire variable, mais c'est des heures qu'il faut que je sois là dans les journées que je suis supposé. [H-SPAS-2E]

De la manière qu'on fonctionne, [...]. On n'écrit pas nos heures. Il y a des semaines qu'on va faire beaucoup d'heures, ou on a de la route à faire, on ne compte pas nos heures. Il y a d'autres semaines, il y a moins de choses à faire. Ça fait qu'on en profite pour travailler plus dans nos études. [F-SS-2E]

L'ajustement des heures d'emploi aux études doctorales est nécessaire pour que les parents doctorants qui occupent un emploi progressent dans leurs études. Ces derniers ont également bénéficié d'excellentes relations avec leur employeur, qui s'est presque toujours montré ouvert à leur projet d'études et compréhensif dans les demandes effectuées par les parents doctorants.

J'avais pris un congé sans solde de mon emploi. Donc je savais que je pouvais retourner. [F-SS-3+E]

J'ai eu un contrat avec [une entreprise]. J'ai fait 4 mois quand même au Service des communications. [...]. Tous les matins je me rendais à [lieu] et quand j'avais cours, les lundis, j'avais un cours à midi trente. Donc je partais le matin, puis à partir de 11 heures, je partais pour venir au cours. Le mercredi j'avais cours à 8h30, donc je venais d'abord au cours puis une fois que le cours finissait, je quittais. On m'avait accommodé comme ça. Parce que j'ai dit : « Moi je veux bien venir, mais voilà les contraintes ». Et ils ont dit : « Il n'y a pas de problème, on va vous accommoder ». J'ai dit : « OK ». Donc je travaillais 28 heures/semaine, mais j'étais quand même payé pour 35 heures/semaine. [H-LA-1E]

À un moment donné, j'avais un contrat super payant avec un Ministère et il fallait que je parte, genre deux semaines [à l'étranger]. Je suis allée voir la fille et je lui ai dit : « Je suis désolée, mais ça ne marche pas ». Mais finalement, [dans mon domaine], c'est ça que je trouve merveilleux, les gens sont très « valeurs familiales », donc elle m'a dit : « Écoute, si c'est rien que ça le problème, on va partir moins longtemps et on ira deux fois ». Et c'est du monde qui n'ont même pas d'enfants et c'était elle qui me donnait la *job*, mais ils sont très conciliants [dans mon domaine] pour les enfants. [F-SPAS-2E]

Les parents doctorants qui ont de l'expérience dans leur emploi et qui évoluent dans une équipe de travail stable sont aussi favorisés, puisqu'ils maîtrisent leur emploi et peuvent donc se permettre d'investir davantage d'énergie dans leurs études.

Je prépare mon programme de formation. Une chance que c'est des choses que je fais depuis plus de 10 ans, donc j'ai ça en main. Et l'équipe avec qui je travaille, on est cinq, mais eux aussi on est ensemble depuis 7 ou 8 ans. Ça fait qu'on se comprend. Des réunions de préparation, ça va aller vite. Une demi-journée parfois! [rires] Mais ça, c'est des acquis. Si tu n'as pas ça et que tu es dans un nouvel emploi, tout ça joue. Alors moi, j'avais des chances. [H-LA-3+E]

Dans certains cas, l'employeur contribue à la recherche, que ce soit en retirant des tâches qui étaient auparavant effectuées par le parent étudiant, de façon à alléger sa charge de travail, ou encore en fournissant un soutien matériel. Ces formes de soutien permettent aussi aux parents de progresser et témoignent de l'appui de l'employeur au projet d'études.

Il y a beaucoup de facilité aussi, ici. Les photocopies. Moi, c'était beaucoup de longues distances. Ça fait que je faisais mes appels ici, c'était correct. L'ordinateur. Le matériel, les cassettes. Même, des fois, c'est des choses qui ne coûtent pas cher mais, tout est accessible ici. Tu n'as pas besoin de déboursier en plus. [F-SS-2E]

J'avais des périodes en Asie. À chaque coup, c'est quasiment quatre ou cinq semaines. C'est sûr que pendant les trois dernières années-là... donc la dernière année de doctorat plus les deux années de rédaction, je n'ai pas voyagé à l'étranger. Je n'étais plus capable. [H-LA-3+E]

Certains parents ont même élaboré au cours de l'entretien sur les effets positifs qui ont découlé de leur articulation emploi/études/famille, notamment de planifier davantage leurs diverses formes de travail, de fixer

leurs priorités et d'être disciplinés. Entre autres, un doctorant a expliqué que d'avoir à concilier ces différents projets l'a obligé à devenir plus efficace et à développer des façons de faire différentes.

Ça m'a permis de développer des instruments. Je me suis rendu des fois que je passais... Je donne un exemple. On a une fin de semaine et on utilise des chants pour des activités. À chaque fois, j'imprimais toutes les affaires. À un moment donné, je me suis dit : « Tiens, si on utilise quinze chants ou vingt chants dans l'année, pourquoi je ne fais pas un carnet de chants et j'ai ça pour toute l'année »? Ça fait que ça m'a amené à développer des manières de faire différentes, pour ne pas avoir à passer du temps à faire des choses comme si j'avais tout mon temps. [rires] Alors ça a un effet intéressant, parce qu'on voit d'autres manières de faire, qui sont finalement plus efficaces. [H-LA-3+E]

En résumé, les emplois hors campus pourraient engendrer une diversion qui freine ou empêche la progression des études doctorales. Les parents doctorants rencontrés dans le cadre de cette recherche ont affirmé avoir occasionnellement été freinés dans leur progression par un emploi trop exigeant. Ils ont réussi à maintenir une progression satisfaisante entre autres parce qu'ils ont pu gérer leur temps de travail de façon à réserver un temps adéquat pour les études et parce que leur employeur s'est montré réceptif et soutenant envers leur projet d'études.

4.1.4. Le travail d'implication bénévole

Une autre forme de travail abordée par les parents doctorants a trait à l'implication citoyenne et bénévole. Cinq (5) doctorantes et cinq (5) doctorants de l'échantillon ont mentionné consacrer du temps à des engagements qui ne sont pas en lien avec leurs études et qui ne sont pas rémunérés. La proportion de mères doctorantes qui maintiennent des engagements à l'extérieur de la famille, des études et de l'emploi est donc plus restreinte que la proportion de pères qui le font. D'ailleurs, plusieurs mères ont noté avoir abandonné leurs implications bénévoles après avoir repris les études ou après être devenues mères, selon l'événement qui arrivait en second, de façon à pouvoir conjuguer études et famille. Quelques pères ont affirmé avoir restreint leurs implications bénévoles, mais ils demeurent proportionnellement plus nombreux à conserver des implications. Les données du questionnaire appuient cette observation : seulement quatre (4) des neuf (9) hommes qui ont répondu au questionnaire ont indiqué avoir réduit le temps consacré à leurs implications sociales ou communautaires au cours du doctorat, mais ceux qui ont réduit leurs implications l'ont fait de façon assez drastique¹²⁶. Du côté des femmes, treize (13) des vingt (20) doctorantes ont réduit le temps consacré à des implications sociales et communautaires, et l'ont aussi fait de façon assez prononcée¹²⁷.

En ce qui a trait à la représentation disciplinaire, cinq (5) des parents qui se sont impliqués bénévolement au cours de leurs études doctorales sont inscrits dans un programme des arts et des lettres, trois (3) dans un

¹²⁶ Moyenne de 4,0 sur une échelle de Likert de cinq niveaux, 5 correspondant à « très fréquemment ». Voir question numéro 8 du questionnaire, reproduit à l'annexe 2.

¹²⁷ Moyenne de 3,7.

programme des sciences sociales et deux (2) dans un programme de sciences pures, appliquées et de la santé. De plus, l'implication bénévole varie de façon inverse avec l'emploi à l'université, selon l'appartenance disciplinaire. Alors que la proportion de parents étudiants qui occupent un emploi en enseignement ou en recherche est élevée dans les secteurs des sciences sociales et des sciences pures, appliquées et de la santé, la proportion d'implication bénévole y est plus restreinte. À l'inverse, les parents inscrits dans les disciplines des arts et des lettres sont proportionnellement moins nombreux à occuper des emplois en enseignement et en recherche, mais ils sont proportionnellement plus nombreux à s'impliquer. Or, il est faux de dire que c'est parce que les parents inscrits dans ces disciplines consacrent moins de temps à un emploi qu'ils ont davantage de temps pour les implications bénévoles, puisque la majorité d'entre eux ont occupé un ou des emplois durant leurs études doctorales. C'est donc parce qu'ils considèrent important de s'impliquer que ces parents le font, et non parce qu'ils disposent de plus de temps que leurs collègues.

En plus de tout ça, [les études doctorales,] il y a d'autres choses. Il y a ton réseau social, il y a la famille élargie, il y a... ton implication en tant qu'individu dans la société. Il y a un paquet d'autres affaires. [H-SPAS-2E]

Le questionnaire apporte un éclairage complémentaire à ces résultats. Lorsqu'interrogés à savoir s'ils ont réduit le temps consacré à des implications sociales ou communautaires, seulement deux (2) parents doctorants inscrits en sciences pures, appliquées et de la santé ont répondu par l'affirmative, alors que six (6) de leurs collègues des lettres et des arts et neuf (9) de leurs collègues des sciences sociales en ont fait autant. Toutefois, parmi ceux qui ont réduit le temps consacré à ces implications, l'intensité à laquelle ils l'ont fait ne varie pas de façon notable selon les programmes¹²⁸.

La nature des implications bénévoles des parents étudiants varient selon le sexe. Tel que mentionné précédemment, les mères sont proportionnellement moins nombreuses à s'impliquer bénévolement. Leur implication n'est pas nécessairement liée à leur implication en emploi : quatre (4) des mères qui font du bénévolat ont occupé un ou des emplois sur une base irrégulière, sans que l'emploi et l'implication n'interfèrent, et la dernière a occupé un emploi en continu au cours de ses études doctorales tout en maintenant son implication bénévole. D'ailleurs, les cinq (5) mères qui n'ont occupé aucun emploi durant leur doctorat n'ont mentionné aucune implication bénévole. Le temps consacré à une implication bénévole n'est donc pas inversement proportionnelle du temps passé en emploi.

Pour quatre (4) des cinq (5) femmes qui ont un engagement bénévole, ces engagements sont directement en lien avec leurs enfants. Elles s'impliquent dans les conseils d'administration de la garderie ou dans le conseil

¹²⁸ 3,5 pour les sciences pures, appliquées et de la santé, 3,8 pour les lettres et les arts ainsi que pour les sciences sociales.

d'établissement de l'école primaire que fréquente leur enfant, elles s'impliquent à la bibliothèque de l'école ou dans une organisation de loisirs que fréquente leur enfant.

À toutes les deux semaines, le mardi soir, après l'école, ils ont fait instaurer un club de lecture. Donc je m'en vais faire la lecture. Les maternelles et les premières années sont réunis ensemble, vu [que mon enfant] est là je vais participer. [F-LA-2E]

Depuis que j'ai des enfants, je ne fais plus rien au niveau universitaire mais je m'implique beaucoup. Comme là, je suis présidente du Conseil d'établissement de l'école de [mon enfant]. Ça me demande un temps fou! [F-SPAS-2E]

Par exemple, là [mon enfant] va à l'École de cirque et puis là je vais faire du bénévolat pour l'École de cirque. Coudre des costumes pour leurs spectacles. [F-LA-3+E]

Ces femmes ont donc décidé de s'impliquer dans une organisation qui profite directement à leurs enfants. Ces implications demeurent en lien avec une vision des rapports sociaux de sexe, qui attribuent aux femmes la responsabilité de la famille. En choisissant des implications à caractère familial, ces femmes consacrent ainsi plus de temps à leur famille. Une seule de ces femmes a maintenu une implication bénévole en lien avec son parcours professionnel, sans qu'il n'y ait de lien avec sa famille.

J'ai toujours été impliquée dans des OSBL [organisations sans but lucratif]. Et j'en ai gardé deux. Un qui a une implication minime, l'autre qui a une implication un peu plus grande. Mais en même temps, il y a un lien avec ma thèse. [F-SS-3+E]

Du côté des hommes, le portrait des implications est plus diversifié. Trois (3) d'entre eux ont consacré du temps à des implications à caractère politique et/ou communautaire.

J'étais super impliqué dans le temps. J'étais sur le Conseil de quartier, le Comité de consultation [de domaine], le Comité de consultation, euh non... le Comité de protection de [lieu]. On a même parti un Comité de parents dans le quartier. Complètement informel, mais avec notre ordre du jour et puis tout ça, pour faire des activités. [H-LA-3+E]

Je suis dans des dossiers politiques, parce que je suis impliqué dans ma communauté et puis dans les coopératives... [H-SS-1E]

Deux (2) pères ont plutôt porté leur engagement du côté de la famille. Le premier s'est investi dans l'organisation des loisirs que fréquentent ses enfants, l'autre a poursuivi le projet familial amorcé plusieurs années auparavant de prendre en charge des personnes handicapées.

J'en fais beaucoup plus à l'extérieur de l'université... Comme je disais, moi j'ai [des] enfants qui jouent au hockey. Je suis entraîneur pour [nombre d'enfants]. J'étais sur le conseil d'administration pour le baseball mineur, j'étais responsable des catégories novice et atome, j'étais entraîneur d'une équipe, entraîneur-adjoint d'une autre. [...] Je suis plutôt impliqué dans les activités de mes enfants. [H-LA-3+E]

Ça veut dire [une personne] qui est [problème cognitif], qui a aujourd'hui... [X] ans. Ça fait [de nombreuses années] qu'elle est chez nous. Et on a une autre personne aussi, qui a [X] ans maintenant, qui est en chaise roulante et qui est [condition]. [H-LA-3+E]

Les implications bénévoles des pères sont donc plus diversifiées que celles des mères. Ces implications ont trait tant aux dossiers politiques et communautaires qu'aux activités familiales. Notons que ces cinq pères ont la majorité du temps occupé un emploi en plus de leurs études et de leurs responsabilités familiales. Ils ont parfois leurs implications bénévoles au cours du doctorat, mais sans les éliminer.

Somme toute, la proportion de parents étudiants qui consacrent du temps à une implication bénévole au cours de leurs études doctorales est plutôt limitée. Les implications des mères et des pères suggèrent que les mères s'impliquent moins bénévolement au cours des études doctorales, sauf s'il s'agit d'une activité en lien avec leurs enfants. Les pères qui s'impliquent semblent vivre moins de contraintes de temps qui restreindraient leurs implications et s'impliquent dans divers dossiers, et non uniquement dans ceux liés à la famille.

4.2. Les éléments reliés aux études doctorales

Après avoir présenté à la section 4.1.1 du travail académique, sous l'angle de l'organisation spatiale et temporelle de ce travail ainsi que des défis présents selon les différentes étapes du parcours doctoral, nous abordons ici divers éléments reliés aux études doctorales et abordés par les parents doctorants durant les entretiens. Nous avons regroupé ces éléments en six catégories, à savoir la motivation à entreprendre des études doctorales, la progression aux études doctorales, l'intégration académique, l'intégration sociale et le soutien financier, ainsi que la participation à des conférences et à des publications. Une mention est incluse lorsque le nombre d'enfants se révèle un facteur important en lien avec les données présentes.

4.2.1. La motivation à entreprendre des études doctorales

Toutes les personnes rencontrées ont mentionné la ou les raisons pour lesquelles elles ont entamé des études doctorales. La grande majorité d'entre elles ont mentionné plus d'une raison et, dans certains cas, c'est l'amalgame de ces raisons et de facteurs contextuels, notamment l'obtention d'une bourse d'étude, qui les ont incitées à débiter leurs études doctorales.

4.2.1.1. L'amour de la recherche

« L'amour », « la passion », « la piquûre » de la recherche constituent la raison la plus fréquemment identifiée pour entamer des études doctorales, tant par les femmes que par les hommes, et sans égard à l'appartenance disciplinaire. Dans la majorité des cas, l'affirmation de leur intérêt marqué pour la recherche est sans ambiguïté.

La motivation pour faire un doctorat, c'est ça, faire de la recherche. [H-SPAS-2E]

Faire de la recherche. [H-SS-1E]

J'aime bien faire de la recherche. J'ai fait un mémoire de recherche à la maîtrise, donc c'est un peu la suite logique. [F-SS-2E]

Plus faire de la recherche. [F-SPAS-1E]

Je voulais faire ça parce que c'est plus la recherche, que je trouvais intéressante. [F-SS-3+E]

Par intérêt, tu sais. J'ai toujours aimé la recherche. [F-LA-2E]

J'aime beaucoup faire la recherche. J'aime vraiment, c'est quelque chose qui me passionne! Je pense que c'est la seule raison qui m'a amené au doctorat, c'était de pouvoir poursuivre en recherche. [H-SPAS-2E]

Bien, c'est parce que la recherche m'intéresse énormément. [F-LA-2E]

J'aime beaucoup, beaucoup la recherche. [F-SS-2E]

J'aimais aussi la recherche. J'avais de l'intérêt encore pour ça. [F-SS-1E]

D'autres ont mentionné cet intérêt pour la recherche, mais moins directement. Pour eux, faire de la recherche, c'est également développer leurs connaissances, explorer de nouvelles questions, pour le plaisir de poursuivre leurs apprentissages. Ils ont donc aussi communiqué cette idée de faire un doctorat pour faire de la recherche, mais de façon plus subtile.

Je continue parce que je suis un rat de bibliothèque et que je m'assume! [rires] [F-LA-2E]

Je suis quelqu'un qui est intéressé par plein de domaines, et la [discipline] sert plus de prétexte pour explorer les choses. Je ne veux pas viser une affaire, mais comme j'aime beaucoup de choses, c'est pour ça que je voulais viser le social, toucher les aspects autochtones, toucher les aspects économiques, toucher les aspects écologiques... [H-SPAS-2E]

Dans ces cas, la recherche est liée à l'apprentissage et au développement personnel davantage qu'à l'acte de faire de la recherche.

Cet intérêt pour la recherche peut expliquer partiellement pourquoi les parents doctorants ont trouvé plus facile de concilier les assistanats de recherche avec leurs obligations familiales et pourquoi ils les privilégient lorsque vient le temps de trouver un emploi. Il est vrai que ces postes offrent des conditions de travail plus flexibles que les postes liés à l'enseignement. Or, puisque les emplois liés à recherche correspondent davantage à leurs intérêts et à leur motivation à faire un doctorat, voire à leur ambition professionnelle, ces parents doctorants peuvent également retirer une plus grande satisfaction de ce type de travail, ce qui ferait en sorte qu'ils y trouvent plus d'avantages qu'aux emplois liés à l'enseignement.

Il ne faut cependant pas conclure que cet « amour » de la recherche, qui motive les doctorantes et les doctorants à débiter leurs études doctorales, se traduit en motivation à entreprendre une carrière professorale. Nous reviendrons ultérieurement sur ce point.

4.2.1.2. Se qualifier pour le marché de l'emploi

Le deuxième groupe de raisons pour entreprendre un doctorat, pour les parents étudiants, est davantage instrumental. Les parents doctorants souhaitent améliorer leur formation en vue d'occuper un emploi ou un type d'emploi particulier, à l'extérieur du monde académique. Cette raison peut aussi être réflexive, en contribuant au développement de l'identité en tant que travailleuse ou travailleur.

Pour plusieurs parents, la poursuite des études doctorales s'inscrit dans leur parcours de carrière. Pour eux, le doctorat est une façon d'avoir accès à des emplois plus intéressants, souvent en lien avec leur formation initiale. Les parents qui ont débuté le doctorat immédiatement après la maîtrise et qui ont invoqué l'amélioration des perspectives d'emploi comme raison pour entamer les études doctorales étaient insatisfaits de leur formation de maîtrise et désiraient se former davantage. Dans certains cas pour s'outiller davantage en lien avec l'emploi qu'ils recherchent, dans d'autres pour développer leur expertise dans un champ encore marginal.

Je n'étais pas tout à fait, satisfaite. Bien j'étais contente de ma formation, mais j'ai toujours voulu travailler en enfance et adolescence, et je trouvais qu'il manquait un peu de bagage par rapport à ça. [F-SS-1E]

Je faisais ma maîtrise, et un groupe de recherche me payait pour développer une nouvelle technique, qu'eux avaient utilisé et qu'ils utilisent encore d'ailleurs. Ça a bien marché. [...] Et j'ai vu que dans ce domaine-là, il y avait des opportunités pour les [spécialistes de ma discipline], incroyables! Donc j'ai continué. [H-LA-3+E]

D'autres parents doctorants qui avaient déjà amorcé leur parcours professionnel avant de revenir aux études doctorales « se sentaient à l'étroit » dans leur emploi. Pour eux, le doctorat est d'abord un moyen de développer leur potentiel, d'avoir accès à des emplois qui les intéressent davantage et d'obtenir plus de reconnaissance professionnelle.

J'aime beaucoup le côté terrain [...]. Mais j'avais besoin de mieux comprendre ce pourquoi j'intervenais, ou d'avoir plus de responsabilités, d'avoir plus un rôle à jouer, c'est ça, la compréhension. Et j'avais envie peut-être de supporter ceux qui intervenaient, finalement, sur le terrain. [F-SS-1E]

Bon j'aime ça, mais j'aimerais peut-être aussi avoir mes propres travaux puis... Avoir l'initiative des projets et non pas seulement y travailler. Et ne pas me ramasser uniquement dans la liste des remerciements, avoir un rôle un peu plus actif. Et plus reconnu, surtout. [F-SS-2E]

Je travaillais en recherche, ça fait que je conduisais des entrevues, je faisais des résumés d'entrevue, des comptes rendus de réunion, un petit peu tout ce qu'on fait comme professionnelle de recherche. Puis je trouve que c'est un travail très intéressant, mais je voyais qu'il y avait quand même certaines limites. Malgré qu'ici, on peut beaucoup donner nos idées. Sauf que, ce n'est pas ton projet de recherche à toi. Ça fait que, j'avais comme un besoin de... d'aller plus loin et je trouvais que c'était un projet intéressant. [F-SS-2E]

Le but était de me spécialiser pour ne plus avoir besoin de faire des *jobs* de terrain parce que je ne voulais pas laisser... au début juste [mon enfant] et après ça [mes deux enfants]. C'est ça. Je n'avais pas pensé que ce n'était pas super *winner* pour une fille comme *job*. « Ah! C'est l'*fun* aller dans le bois! » [rires] Ouin, mais quand tu as des enfants, c'est moins l'*fun*. Et quand tu pars, c'est des dix jours. Tu sais... Ça n'a juste pas de bon sens. [F-SPAS-2E]

Pour un père doctorant, la motivation à faire un doctorat n'était aucunement liée à une insatisfaction à son emploi ni à un désir d'améliorer ses conditions d'emploi, mais bien à un besoin qu'il éprouvait de faire une réflexion sérieuse sur une question liée à son emploi ainsi qu'à ses pratiques et à celles de son organisation. Pour lui, le doctorat était le cadre le plus favorable pour réaliser cette réflexion.

Je n'ai jamais pensé faire un doctorat. Ce qui m'a plu dans la démarche du doctorat en [discipline], c'est le lien entre notre travail, notre expérience, et la recherche elle-même. J'ai toujours fonctionné comme ça. Quand j'ai fait [ma maîtrise], c'était pareil. Je voulais réfléchir à ce que je fais. Alors la motivation, ça a été ça au départ. [...]. Puis, je me disais, il n'y a pas seulement moi, mais la société, il y a une réflexion en profondeur à faire. Comme j'avais des responsabilités dans la société, bien il fallait que je la fasse. Mais le faire de moi-même, tout seul... [rires] Je ne suis pas très autodidacte. Donc, la formule, c'était de dire, j'ai mon expérience, mon travail. À partir de là, je voudrais réfléchir à ce qui se fait et à où on s'en va. Donc ça a été la motivation la plus importante, pour dire : « Je veux réfléchir à ce qui s'en vient, ce qui se passe, comment on le fait ». Et le faire dans un cadre précis. [H-LA-3+E]

Quelques mères doctorantes invoquent des raisons liées à l'emploi comme motivation à faire un doctorat. Dans leur cas, ce sont des insatisfactions, voire des frustrations liées à leur emploi qui les amènent à envisager un projet doctoral, de façon à avoir accès à d'autres emplois ou à parfaire leurs connaissances et leurs pratiques. Au contraire de leurs collègues qui souhaitent se qualifier davantage pour atteindre des emplois avec plus de responsabilités, ces doctorantes s'inscrivent dans une discipline différente de leurs études précédentes et visent des emplois qui ne sont pas en lien avec leur formation initiale, parce qu'elles ont vécu suite à leur formation initiale des frustrations qu'elles ne souhaitent pas revivre.

Quand j'ai arrêté l'enseignement, ce n'est pas parce que ça n'allait pas avec les étudiants, c'est un peu avec les parents que j'avais plus de problème. Ça ne me tentait pas de gérer les parents. [F-SS-1E]

Même avec la formation que j'avais, j'étais dix ans en avance sur ce qui se faisait par ici. Pour intervenir auprès des gens. Ça fait que je ne passais pas toujours dans mon milieu, c'était difficile. Pas de passer tant que tel, mais d'être comprise... J'étais souvent confrontée à des gens qui n'avaient pas envie de changer leurs interventions. [F-SS-1E]

Pour deux des mères de l'échantillon, c'est la perte de leur emploi de façon rapide et inattendue qui a été l'élément déclencheur de leur décision de faire un doctorat. Toutes deux ont effectué un retour aux études après quelques années sur le marché du travail, pour étudier dans une discipline différente de leurs études précédentes, et ont dû s'inscrire à un premier programme avant d'être admises au doctorat. Leur motivation est donc en lien avec l'amélioration de leurs conditions de travail, ce qui inclut la stabilité d'emploi. À leurs yeux, un diplôme de doctorat est garant d'un emploi stable, plus intéressant, de qualité, bien rémunéré.

Quand je me suis retrouvée, devant rien finalement, je me suis donnée deux semaines pour me trouver un emploi intéressant. J'ai trouvé toutes sortes de choses, mais... Rien que de penser que j'allais aller faire ça tous les jours, j'étais vraiment découragée. Toute ma vie, je m'étais dit que j'allais faire un doctorat. Ça fait que j'ai dit : « Bien, vu mon âge et tout ça », j'avais deux enfants, j'en avais un qui avait un an et quelque chose, ça fait que j'ai dit : « Je vais m'inscrire à la maîtrise et j'irai faire un doctorat. Et peut-être qu'enfin, après, j'aurai un emploi dit sécurisé, pour qu'on arrête de se sentir tout le temps en danger de se faire mettre dehors ». Parce que dans l'entreprise privée, même quand ça fait longtemps qu'on travaille, on est comme toujours sur un siège éjectable. Quand tu as une famille, être sur un siège éjectable, ce n'est pas le meilleur confort. Ça fait que je me suis réinscrite à l'université. [...]. Moi, je faisais ça dans l'idée de performer pour avoir de meilleurs succès d'emploi plus tard. [F-SS-3+E]

Au total, quatre (4) des femmes de l'échantillon ont donc entamé des études doctorales à cause de problèmes liés à leur emploi, que ce soit la perte de leur emploi ou des frustrations vécues au travail, ce qui les amène à se former davantage et dans un autre domaine.

Finalement, pour une poignée de parents doctorants, la poursuite du doctorat s'est en quelque sorte imposée, puisque le diplôme de doctorat est exigé pour pouvoir obtenir le titre professionnel convoité ou pour occuper l'emploi désiré. Ces parents ont une motivation très instrumentale à effectuer un doctorat et l'expriment très directement, en invoquant « l'obligation » de le faire. D'ailleurs, parmi ce petit groupe de parents doctorants « obligés » de poursuivre au doctorat, une seule mère a mentionné avoir aussi un intérêt pour la recherche et l'enseignement. Les autres ont au contraire trouvé que l'apprentissage de la recherche est éprouvant et peu satisfaisant, mais ils ont tout de même poursuivi leur programme de doctorat afin de pouvoir atteindre leur objectif professionnel ultérieurement.

Moi je n'avais plus le choix. Quand je suis rentré, c'était un doctorat obligatoire. J'aurais fait une maîtrise si j'avais pu, mais c'était obligatoire de faire un doctorat. [H-SS-1E]

Pour être [profession], ça prend le doctorat. Donc pas de doctorat, on ne peut pas être [profession]. [...]. Mon but, c'est de devenir [profession]. [F-SS-2E]

Je voulais apprendre une technique d'analyse spécialisée, et pour ça, il faut vraiment faire un doctorat. Ça, c'est obligatoire. [F-LA-2E]

Il faut souligner que tous les parents doctorants qui ont affirmé faire un doctorat pour des raisons liées à l'emploi sont inscrits dans un programme en arts et en lettres ou en sciences sociales. Aucun des parents doctorants inscrits dans un programme des sciences pures, appliquées et de la santé n'a invoqué cette raison, peut-être parce que la qualité des emplois qui leur est proposée après la maîtrise est supérieure à celle des autres types de programmes. Les mères sont également proportionnellement plus nombreuses que les pères à affirmer poursuivre des études doctorales en lien avec l'occupation d'un emploi, ce qui pourrait être dû aux insatisfactions vécues sur le marché du travail avant l'admission au doctorat ou au besoin de davantage de formation pour avoir accès aux emplois convoités dès la première embauche.

4.2.1.3. Le projet de recherche

Le troisième groupe de raisons motivant la poursuite des études doctorales a trait au projet de recherche et à l'équipe avec laquelle il est réalisé.

Les étudiantes et les étudiants inscrits dans les disciplines liées aux sciences pures et de la santé, en particulier, ont mentionné que le projet qui leur avait été présenté par leur directrice ou leur directeur de thèse était à l'origine de leur désir de poursuivre des études doctorales. Pour eux, le doctorat se réalise parce qu'il implique de travailler sur une question précise, et parfois avec une personne ou une équipe de recherche bien précise. Ces étudiantes et ces étudiants, pour qui le projet et l'entourage académique sont une source de motivation, ont affirmé ne pas vouloir faire un doctorat « à tout prix », mais plutôt avoir « accepté une offre » qui leur avait été proposée, laquelle impliquait de faire un doctorat.

À la fin de ma maîtrise, j'avais dans l'idée de partir sur le marché du travail. C'était mon objectif. Parce que je ne veux pas faire de la recherche universitaire, ça fait que je me disais que le doctorat, ce n'était pas dans mes plans. Mais vers la fin, je n'avais pas encore d'emploi, mais je n'avais pas cherché très fort, mais je n'avais rien de planifié. Et mon directeur de maîtrise m'a offert un projet qu'il savait que je ne pouvais pas refuser [sourire et rires]. Parce que moi, je voulais travailler... vraiment pour le concret. [...]. Et le projet qu'il m'a suggéré, c'était en collaboration avec le Ministère et c'était très impliqué dans le concret. Donc c'était le genre de *job* que j'aurais voulu avoir. Donc j'ai dit OK. [F-SPAS-1E]

Mon directeur [de maîtrise] a continué à m'engager comme professionnel de recherche, donc j'ai fait un an. Vers la fin de cette année-là, il avait un projet en particulier, qui était un dossier qui commençait à être chaud pas mal dans le domaine [...] québécois, et il m'a dit qu'il faudrait qu'on recrute un étudiant pour faire un doctorat là-dessus. J'ai lu le projet, et j'ai dit : « Moi, ça m'intéresse », donc j'ai embarqué au doctorat en septembre. [H-SPAS-2E]

On s'est super bien entendu tous les deux [mon directeur de maîtrise et moi]. Ça allait bien dans la recherche. Après un an, il m'a dit : « Serais-tu intéressée à faire un doctorat ? » « Ah bien », j'ai dit, « pourquoi pas ? » Dans le fond, j'ai tout le temps suivi une vague. Ça allait bien, l'intérêt était là des deux côtés, donc je suis allée pour ça. [F-SPAS-2E]

La motivation pour faire un doctorat, c'est qu'on me l'a proposé. Sur un sujet qui m'intéressait. [...]. J'aime ce qu'on fait ici, j'aime l'équipe avec laquelle je travaille, donc je suis restée. [F-SPAS-1E]

Le projet de doctorat et l'équipe de recherche qui entoure ces doctorantes et ces doctorants expliquent donc leur décision de poursuivre. Comme en témoignent ces extraits, quelques-uns de ces parents doctorants n'avaient pas sérieusement envisagé les études doctorales avant que l'offre du projet de recherche ne leur soit formulée. Le doctorat est davantage une étape dans le cheminement de carrière, ce qui est illustré par l'affirmation selon laquelle le doctorat est pour eux « comme une *job* ». Travaillant dans le cadre d'un projet subventionné pour lequel ils touchent une rémunération sous forme de salaire ou de bourse, ces parents doctorants perçoivent leurs études comme un emploi.

Bien que ce soit moins fréquent pour les doctorantes et les doctorants des arts et des lettres ainsi que des sciences sociales, deux (2) d'entre eux ont débuté des études doctorales en lien avec un projet de recherche déjà existant, après avoir été approchés par leur futur directeur ou leur future directrice de recherche.

[Une professeure et moi], on s'est vues puis elle me dit : « Tu as ta maîtrise »? J'ai dit : « Oui ». Elle dit : « Mais le doctorat, ça te tenterait »? « Doctorat en [thématique]? Euh, oui ». Elle dit : « Je viens d'avoir une subvention pour un super gros projet de recherche, et j'ai de la place pour un étudiant à la maîtrise et un étudiant au doctorat. J'ai eu des bons commentaires de toi, ça a l'air que tu es une bonne étudiante, tu es travaillante et tout. Est-ce que ça t'intéresserait »? J'ai fait : « Euh... Attends un peu »! [rires] « Je n'avais pas pensé faire mon doc ». [...]. C'était difficile de refuser aussi! [rires] Tu te fais offrir ça sur un plateau! [F-LA-2E]

Il n'est donc pas fréquent que les parents doctorants des sciences sociales, des lettres et des arts entament des études doctorales après avoir été invités à prendre part à un projet de recherche déjà existant. Par contre, ils sont nombreux à débiter des études doctorales après y avoir été invités ou encouragés par un ou plusieurs membres du corps professoral. Un étudiant de première génération raconte comment il s'est senti « autorisé » à poursuivre des études supérieures grâce à l'intervention d'un de ses professeurs, et comment son projet s'est formé au contact d'autres professeurs.

Puis l'université, c'était bien intéressant, mais ça ne correspondait pas à l'idéal que j'avais. Ça a commencé à plus correspondre à l'idéal que j'avais de l'idée d'université quand [un professeur] m'a invité à un séminaire de maîtrise. Là, ça a été comme une espèce de révélation, et en même temps, c'était comme s'il me disait indirectement que je pouvais être fait pour... les cycles supérieurs et toutes les réquisitions qui viennent avec ces bébelles-là. Ça fait que c'est devenu possible à partir de ce moment-là. [...]. J'ai commencé à ce moment-là à m'intéresser à l'université comme objet. Par la suite, quand, à force de travailler avec [deux professeurs], j'ai fini par comprendre qu'on pouvait effectivement étudier les universités comme objet d'étude, là c'est devenu comme une espèce de *trip*. C'est devenu autre chose. [H-SS-1E]

Pour d'autres, c'est la relation qui s'est développée avec la directrice ou le directeur de recherche qui a été à l'origine du projet d'études doctorales, et non uniquement le partage d'intérêts de recherche.

Ce qui m'a décidée à faire mon doctorat, c'est que le prof avec qui je travaillais, un jour, m'a demandée : « Pourquoi tu ne ferais pas ton doctorat »? et ce n'est pas le genre de prof qui encense les gens. [F-SS-2E]

C'est sûr que je ne l'aurais pas fait avec n'importe qui. Il y avait un professeur avec qui je voulais le faire et qui a accepté de me prendre, même s'il était sur le bord de sa retraite. Sinon, j'aurais été [dans une autre discipline]. [H-SS-1E]

Quand j'avais parlé à [mon futur directeur], je lui avais parlé de mes projets, de ce que je voyais comme projet de thèse, puis ça cadrait très, très bien. [...]. C'était surtout le contact avec lui. Je sentais que... Un, c'était quelqu'un qui publiait énormément. Et il était bien reconnu aussi, dans le sens où il est considéré comme une gentille personne puis, je pense que dans ce milieu-là, il n'y en a pas énormément. Il y a beaucoup de gros ego, et à [mon âge], je ne m'en allais pas me faire détruire pour me faire reconstruire à l'image de quelqu'un qui a un ego énorme. Je pense que [mon directeur] a eu beaucoup, beaucoup à voir avec ma décision. [F-SS-3+E]

La relation avec la directrice ou le directeur de thèse est cruciale dans les propos des doctorantes et des doctorants de tous les groupes disciplinaires. Nous reviendrons sur cette question dans la section 4.2.4, portant sur l'intégration sociale, ainsi que dans les sources de soutien en 5.3. Ces résultats nous montrent que cette relation est importante non seulement pour la persévérance aux études, mais aussi qu'elle est significative dans la décision d'entamer des études doctorales.

Également, les doctorantes et les doctorants des sciences sociales, des arts et des lettres ont insisté sur l'intérêt qu'ils éprouvent pour les études et pour leur thématique de recherche comme source de motivation à poursuivre un doctorat. Une étudiante qui a très rapidement conclu ses études de maîtrise avait l'intérêt de poursuivre sur sa lancée, dans l'étude d'un problème qui la passionne. Une autre doctorante explique que sa décision d'entamer des études doctorales est liée à un fort intérêt pour le type de recherche qu'elle effectue. Une dernière doctorante, en fin de parcours, assure que, même après plusieurs années de travail, sa recherche la passionne toujours autant.

La maîtrise s'est fait très rapidement. En un an, tout était bouclé. Je me dis : « Tiens, je pense que je vais continuer »! Ça a été une décision un peu plus spontanée que réfléchie. [F-SS-2E]

J'avais même dit à mon *chum*, dans le temps : « Si jamais je te dis que je veux faire un doctorat, donne-moi un gros coup de bâton dans la tête »! Mais en 200[X], par hasard, j'étais à l'imprimante à l'université et je vois un papier. [...] J'ai regardé puis j'ai dit : « Mon Dieu »! Ça m'a comme surprise que ce genre de recherche, c'est la recherche qualitative en [discipline], puisse se faire. [...] Mais d'avoir vu ce papier de recherche là, ça m'avait intriguée, et puis, je me suis dit : « Tiens, je pourrais essayer »! [F-SS-3+E]

J'adore, j'aime beaucoup ce que je fais. Pour moi, c'est un très beau métier. Je trouve ça stimulant, intellectuellement, et ça demeure vrai. Et même en fin de parcours, je demeure intéressée par mon sujet, et par mon projet, donc c'est bon signe. [F-SS-2E]

En résumé, les doctorantes et les doctorants inscrits dans les sciences pures, appliquées et de la santé se voient plus fréquemment offrir un projet d'études doctorales lié à un projet subventionné et intégré dans une équipe de travail. Pour eux, la nature de la recherche ainsi que l'équipe à laquelle ils se joignent sont des éléments cruciaux dans leur décision de poursuivre des études doctorales, d'autant plus que plusieurs d'entre eux n'avaient pas sérieusement songé à cette possibilité avant d'être contactés pour prendre part au projet. Les doctorantes et les doctorants des sciences sociales, des arts et des lettres sont moins souvent invités à se joindre à un projet déjà amorcé. Pour eux, c'est davantage l'intérêt qu'ils portent à la question de recherche qu'ils ont eux-mêmes identifiée ainsi que les contacts avec leur futur directeur ou directrice de recherche qui sont les éléments explicatifs de leur motivation à entreprendre des études doctorales. Par ailleurs, les femmes et les hommes ne se distinguent pas de façon significative en ce qui a trait à cette source de motivation.

4.2.1.4. L'enseignement universitaire et la carrière professorale

L'enseignement au niveau universitaire est également une motivation expliquant pourquoi ces étudiantes et ces étudiants entreprennent des études doctorales. Celles et ceux qui affirment être motivés par l'enseignement universitaire en retirent une grande satisfaction.

Je fais une thèse, je fais un doctorat, pour pouvoir enseigner. [...]. Des fois, je fais « Ah »! [soupir de satisfaction]. « C'est pour eux [mes étudiants]! Parce que je les aime, parce que c'est l'*fun* »! Ça, ça me motive beaucoup. [F-SS-2E]

Or, l'attrait de l'enseignement est beaucoup moins fort que celui de la recherche, puisque moins du tiers des personnes participantes l'ont évoqué comme source de motivation. Cet intérêt limité pour l'enseignement est également le reflet de la moins grande satisfaction éprouvée par les parents doctorants dans les emplois liés à l'enseignement, en comparaison avec les emplois liés à la recherche.

Les parents doctorants qui ont mentionné faire un doctorat pour enseigner sont proportionnellement plus nombreux chez les hommes que chez les femmes. Les étudiantes et les étudiants de sciences pures sont peu nombreux à envisager une carrière en enseignement universitaire, alors que plus de la moitié de ceux inscrits dans les disciplines des arts et des lettres envisagent une telle carrière. Dans certaines spécialités, la carrière académique est d'ailleurs présentée comme la seule carrière possible pour mettre à profit leur formation.

Il n'y a pas beaucoup d'options dans le privé, même dans le public. Donc c'est vraiment plus au niveau des institutions universitaires, donc il faut rester dans la route. C'est beaucoup le professeur-chercheur, en fait, le gros débouché. [F-LA-2E]

Environ le tiers des parents doctorants des sciences sociales ont affirmé être motivés par une carrière universitaire liant l'enseignement et la recherche. Celles et ceux qui souhaitent entamer ce type de carrière n'affirment pas, comme leurs collègues des arts et des lettres, percevoir qu'ils ont peu de possibilités d'emploi à l'extérieur du milieu universitaire. Pour eux, il s'agit d'un choix, basé sur leurs intérêts et leurs compétences.

Pour moi, c'était l'*fun*, enseigner! Oui, ce n'était pas un travail, c'était un plaisir. [F-SS-3+E]

Ce qu'on veut faire dans la vie, c'est enseigner et faire de la recherche. [H-SS-1E]

Du côté des sciences pures, un seul doctorant a affirmé avoir été motivé dès le départ par une carrière universitaire liant la recherche et l'enseignement.

Je voulais faire un doctorat [dès le] début. Je voulais continuer en recherche parce que j'avais en tête de continuer dans le milieu universitaire et peut-être être éventuellement prof et faire de la recherche universitaire. [H-SPAS-1E]

Cela peut s'expliquer par la diversité des emplois offerts aux personnes qui détiennent un diplôme dans une discipline liée aux sciences pures, appliquées et de la santé, ce qui leur procure un éventail de carrières possibles plus grand que pour leurs collègues des arts et des lettres.

L'enseignement est donc une source de motivation plus limitée pour les parents doctorants, ce qui peut expliquer leur moins grande satisfaction envers les postes d'enseignement et leur intérêt restreint à envisager une carrière professorale. Cet intérêt est davantage limité dans les disciplines qui offrent, aux yeux des étudiantes et des étudiants, plusieurs autres avenues de carrière.

4.2.1.5. Le doctorat comme expérience internationale

Pour quelques étudiantes et étudiants internationaux, la motivation à poursuivre des études doctorales est devenue un moyen de vivre une expérience internationale. Pour ceux qui avaient déjà des enfants avant l'admission aux études doctorales, le projet de doctorat revêt un caractère familial. Comme le raconte ce doctorant, qui a effectué une partie de ses études de baccalauréat et de maîtrise à l'étranger, le doctorat est un moyen de concrétiser une expérience familiale internationale, en plus de lui permettre d'acquérir une formation plus spécialisée.

J'avais toujours envie d'offrir cette expérience internationale à ma famille, parce que j'avais beaucoup aimé le séjour à l'étranger. Et aussi, faire un doctorat et suivre un peu plus d'études, ça c'est quelque chose qui me plaît. À ce moment, j'avais un ami qui était en train de faire un doctorat ici et on est entré en contact et il y avait des opportunités. Ça a bien marché, donc je suis venu. [H-SPAS-2E]

Pour deux (2) doctorantes d'origine étrangère, qui sont devenues mères au cours de leurs études doctorales, le but initial était de poursuivre des études spécialisées dans un autre pays, et non de s'établir au Québec. Or, une fois installées ici, elles ont rencontré un conjoint québécois avec qui elles ont fondé une famille, ce qui fait que leur projet d'études à l'étranger s'est transformé en projet de vie.

[Chez moi] il n'y avait pas un travail fixe et il n'y avait pas de bon travail, en plus que le salaire, ce n'est pas très bon, donc j'ai dit non, je ne vais pas rester longtemps ici [rires]. [...] Je savais le français, j'ai dit que peut-être ce serait bien des études dans une autre langue, dans une

autre culture, parce que pour moi c'est très important tout ça. Pas seulement les études, c'est la vie autour des études. J'adore ça. [F-SPAS-1E]

À la fin de la maîtrise là-bas, je voulais continuer mais je ne pouvais pas. Je voulais partir de [mon pays]. Le côté francophone m'a attirée ici. Et j'ai écrit et on m'a proposé un doctorat, donc je suis venue. [F-SPAS-1E]

Une autre doctorante, qui est devenue mère au Québec, a d'abord migré pour exercer un emploi. Ayant eu des problèmes à faire reconnaître son diplôme de maîtrise par l'ordre professionnel qui régit sa profession au Québec, elle s'est intéressée au doctorat en tant que moyen d'obtenir une reconnaissance professionnelle qui lui permettrait de travailler dans son domaine au Québec et qui serait reconnue à l'international si jamais elle devait migrer à nouveau.

J'étais intéressée à avoir un doctorat parce que j'ai déjà le niveau de maîtrise en [Europe] avec mon diplôme de [profession]. Donc si je retourne en [Europe], ça ne me donne rien une maîtrise, ou pas grand-chose. Donc, quitte à refaire des études, autant avoir quelque chose qui sera reconnu à l'international. Donc le doctorat m'intéressait. [F-SPAS-1E]

Pour une autre doctorante qui est devenue mère au cours du doctorat, la migration est à l'origine un projet de couple. Son admission aux études doctorales est devenue le fil conducteur de ce projet, en lui fournissant la raison autorisant leur établissement au Québec, et à son conjoint, l'occasion de la suivre et de mettre en place un nouveau projet professionnel.

On a voyagé à travers le monde. Puis, en rentrant [chez nous], on n'a pas repris racine. Parce qu'on avait tout lâché. On avait lâché nos *job*, notre appartement, et on arrivait là, on logeait chez mes parents... On était un petit peu... déracinés. Et on avait envie d'aller vivre dans un pays avec de plus grands horizons, plus de nature. On a pensé au Québec parce que, moi, avant, j'avais fait une maîtrise. [...]. Et au terme de cette maîtrise, il y avait un professeur ici à l'Université Laval, qui m'avait proposé de faire un doctorat. Pour poursuivre. À l'époque, je n'ai pas vraiment pu. [...]. Mais quand on est rentré de voyage, je me suis souvenue de ça. Et je me suis dit : « C'est l'occasion d'allier notre projet d'aller vivre ailleurs »! Et faire ce doctorat, ça me donnait une raison pour venir ici. [F-LA-2E]

Pour ce couple qui s'est retrouvé seul au Québec, le projet de famille est venu combler leur besoin social et les a aidés à s'intégrer, à bâtir leur nouveau quotidien.

Pour nous, c'était un projet aussi. Fonder notre famille ici, c'était un petit peu... motivant. On se retrouvait tous seuls ici, on était un peu déprimé, sans ami, sans famille, sans rien du tout. Donc, on avait envie d'avoir un enfant. [F-LA-2E]

Alors qu'aucune de ces mères ne formule, au cours de l'entretien, le projet de retourner vivre dans son pays d'origine après l'obtention de son diplôme, un doctorant, qui était déjà père au moment de l'admission, affirme que la possibilité de contribuer au développement de son pays d'origine était une motivation à venir au Canada poursuivre des études supérieures.

Dans des pays comme les nôtres, on a encore besoin d'aller jusqu'à ce niveau parce que, bon on dit que quand on fait un doctorat, on contribue à développer un peu le bien de son pays. [H-LA-1E]

Un autre père doctorant d'origine étrangère mentionne avoir migré pour poursuivre sa formation, ce qui lui était impossible dans son pays.

Moi, je voulais vraiment poursuivre, effectuer des études supérieures. Dans le programme où j'étais, je n'avais pas la possibilité de le faire. Donc j'ai voulu aller poursuivre à l'étranger, là où je pourrais faire des études supérieures dans mon domaine. [H-SPAS-2E]

Pour les étudiants internationaux, la relation entre le projet international et les études doctorales est à double sens. Pour certains, la migration est nécessaire pour poursuivre une formation non disponible dans le pays d'origine, alors que pour d'autres les études doctorales deviennent le moyen par lequel concrétiser un projet international, puisqu'elles offrent une raison et un mode d'insertion dans la société d'accueil.

Or, le lien entre expérience internationale et études doctorales ne se limite pas aux étudiants internationaux. Parmi les doctorantes et les doctorants québécois, l'attrait des stages à l'étranger et la possibilité de vivre cette expérience en famille constituent un intérêt supplémentaire associé à la poursuite des études doctorales. Parmi les étudiants de l'échantillon, trois (3) doctorantes et trois (3) doctorants québécois ont inclus dans leur cursus un stage doctoral effectué à l'extérieur du Québec, qui était soit réalisé, soit à réaliser. Deux (2) autres personnes de l'échantillon ont effectué une partie de leurs études à l'étranger parce que leur conjoint, aussi doctorant, était en stage doctoral à l'étranger et qu'elles avaient décidé de l'accompagner. Au total, huit (8) parents doctorants québécois ont donc lié à leurs études doctorales un séjour hors Québec. Quatre (4) de ces personnes sont inscrites dans une discipline des sciences pures, appliquées et de la santé, trois (3) dans les sciences sociales et une (1) seule dans les lettres et les arts.

Il faut toutefois noter qu'une (1) seule de ces personnes, une femme, avait des enfants au moment où elle a effectué son stage doctoral, et qu'elle a effectué le plus court des stages doctoraux, d'une durée d'un mois. Pour les deux (2) couples étudiants, la grossesse est survenue durant ou immédiatement après le stage doctoral, qui ont duré trois mois pour un couple et sept mois pour l'autre. Pour un autre étudiant, le stage doctoral s'est effectué en quelques épisodes à l'étranger, qui cumulent environ dix-huit mois, puisqu'il est inscrit dans un programme avec une cotutelle. Il a cependant effectué la majeure partie du temps à l'étranger avant de devenir père; il ne restait que la soutenance qui nécessitait un déplacement au moment de la naissance de son premier enfant. Expliquant les défis qu'il a dû relever pour coordonner ses études afin de respecter les exigences des deux universités, il termine son propos par : « Je n'avais pas d'enfant encore! [rires] ». La présence d'un enfant se serait avéré un obstacle pendant les trois premières années de ses études doctorales, au cours desquelles il a dû voyager à quelques reprises.

Pour une (1) doctorante et un (1) doctorant qui avaient prévu mais n'avaient pas encore effectué leur stage hors Québec, la difficile logistique permettant de concilier les besoins de la famille s'avérait problématique. La doctorante raconte les bouleversements qui menaçaient son projet au moment de l'entretien :

En écrivant des demandes de subvention, j'avais prévu un échange d'un an à [ville canadienne]. Pendant notre bac, mon *chum* et moi on avait fait un an du bac [dans cette ville] et on avait adoré. On était allé à [destination touristique] durant les vacances de Noël et ça ne coûtait presque rien. Et dans ce que je fais, ils sont très avancés à [nom de l'université]. Comparé à ici où il n'y a rien, il n'y a même pas un cours qui se donne dans ce que je fais. Je m'étais dit que ce serait l'*fun* qu'on aille là et on avait tout prévu pour avoir le troisième bébé juste avant de partir, pour que mon *chum* prenne le congé parental et que les enfants aillent à l'école en anglais. On se disait : « Wow, c'est génial »! On retourne à une place qu'on a aimée, les enfants vont apprendre l'anglais, moi je vais finir mon doc, on va avoir le troisième bébé, mon *chum* va prendre un congé parental, que depuis que moi je reste à la maison, il se dit : « Ah, j'aimerais tellement ça être à ta place »! Et moi je lui dis : « Pfff! C'est super dur, tu sais »! et il ne comprend pas... Ce n'est pas toujours super l'*fun* de rester à la maison. Donc on se disait : « Wow, ça va être super »! [pause] Et là, à sa *job*, il n'a pas eu sa permanence. Donc s'il part, il va perdre sa *job*. Donc ça, c'est le gros hic, parce qu'au début c'était un gros avantage du doc, c'était de partir un an, et en plus c'était payant parce que mon doc payait l'allocation d'une maison là-bas, mais là on pouvait louer la nôtre ici et faire de l'argent, donc on se disait que ça allait être vraiment rentable cette année-là et qu'on pourrait en mettre de côté, on va pouvoir faire des voyages et tout ça... Et là, c'est remis en question parce qu'on ne sait pas... Normalement, on devait partir en septembre qui arrive. Mais il aurait fallu que je tombe enceinte et qu'on ait un bébé et tout. Donc là, le projet est soit repoussé d'un an, ou soit ça va être juste trois ou quatre mois, un été finalement, parce que, à cause de [mon aîné], je ne veux pas qu'il fasse une moitié d'année à Québec et qu'il se ramasse [ailleurs] et qu'il tombe en anglais et qu'il ne comprenne rien. [...]. Donc c'était un très gros avantage mais c'est en train de virer en déception. [F-SPAS-2E]

L'autre père, qui venait d'accepter un emploi dans son domaine, remettait en question son stage au moment de l'entretien, à cause de cet emploi. Pour lui aussi, le projet de stage avait une dimension familiale.

Je suis allé [province canadienne] une fois, pour un colloque international. Le petit n'avait pas un an encore. J'ai trouvé ça *rough*, mais je l'ai fait et je suis bien content de l'avoir fait. Quand je suis revenu, je m'étais établi des beaux contacts pour faire un stage à l'étranger et puis tout ça, en disant : « On va amener la famille à l'étranger », et puis sans trop se poser de questions sur le comment qu'on allait s'arranger. Mais c'était notre but. Et puis là, même on avait essayé de planifier pour que quand [ma conjointe] serait en congé de maternité, on irait faire le stage. À l'étranger, ça c'était à [ville], parce qu'on n'a pas le droit de sortir du pays je pense. [...]. Mais là, avec la *job*... Et bien, *fuck* le stage! [H-SPAS-2E]

Ces extraits montrent que, pour les parents doctorants d'origine québécoise, la présence de la famille rend complexe la réalisation d'un stage doctoral hors Québec. Quatre (4) mères ont d'ailleurs affirmé clairement qu'elles ont écarté l'idée d'un stage à l'étranger à cause de leur situation familiale.

Ce serait trop compliqué, justement à cause des contraintes familiales. [F-LA-3+E]

Dans mon domaine, c'est bien vu d'avoir fait une partie de ses études à l'étranger. De montrer qu'on a une certaine mobilité. Ce que je n'ai plus. [...]. Non, je dirais que c'est peut-être plus la partie où je me sens vissée à terre par ma famille. Parce que je serais peut-être partie, effectivement, le chercher ailleurs. [F-LA-2E]

Si je n'avais pas eu d'enfants, probablement que je serais allée faire de l'internat à l'extérieur. J'aurais peut-être plus voyagé... Ça aurait été différent. C'est plus les désavantages, oui. Ça m'a retenue beaucoup au niveau international pour les études. C'est SÛR que je serais allée faire des stages en [Europe]. Parce que j'avais des connections! [rires] [F-SS-2E]

J'aurais pu aller faire un internat à l'étranger. J'avais un bon dossier pour me permettre d'appliquer. Et j'ai vraiment fait le choix de... Je ne voulais pas me séparer de [mon enfant], même si c'était six mois et que j'ai des collègues qui l'ont fait. [F-SS-1E]

La présence des enfants, sans égard à leur nombre, est donc un obstacle à la réalisation d'un stage ou d'un internat à l'étranger pour ces mères, dont les enfants sont en majorité d'âge scolaire. Ce n'est donc pas seulement le jeune âge de leurs enfants qui les empêche de participer à ce type de formation, mais plutôt le refus d'être séparées de leurs enfants et la logistique autour du déménagement de la famille ou de l'organisation des soins et du travail domestique au cours de leur absence.

Les propos des parents doctorants nous indiquent que les doctorants qui sont d'origine étrangère s'installent avec leur famille lorsque les études font partie d'un projet familial. Les doctorantes d'origine étrangère ont toutes eu leur premier enfant ici, elles n'ont donc pas eu à articuler la famille et les études dans le cadre de cette expérience internationale. Pour les doctorantes et les doctorants québécois, les projets de stage hors Québec ont généralement eu lieu avant la première naissance. Les freins à la réalisation du projet de stage pour les deux parents qui ne l'avaient pas complété, ainsi que la courte durée du stage effectué par la seule doctorante qui était mère au moment du stage, indiquent que la famille est un frein à la réalisation d'un stage hors Québec. Les propos des mères qui ont écarté l'idée appuient également cette idée. La réalisation d'un tel stage est parfois un élément qui motive les doctorantes et les doctorants à réaliser des études doctorales, mais il semble que ce stage doit se réaliser avant l'arrivée de la famille, à défaut de quoi il s'avère difficile de le compléter, ou à tout le moins de le faire pendant une période de plus de quelques semaines.

En revanche, deux (2) pères et une (1) mère considèrent sérieusement la possibilité d'effectuer un postdoctorat à l'étranger, suite à l'obtention de leur diplôme. Le conjoint de la doctorante exerce une profession qui peut être accomplie à distance, ce qui faciliterait le déménagement de la famille. La conjointe d'un des pères est mère à temps plein et l'autre conjointe envisageait un retour aux études, ce qui permettrait de concilier leurs projets avec un déménagement. De plus, tous les enfants de ces trois parents doctorants auraient au moment du départ atteint l'âge scolaire, ce qui élimine la question de trouver un service de garde pour les plus jeunes enfants. La difficulté à dénicher un service de garde prêt à accepter l'enfant à un coût raisonnable était l'un des éléments qui étaient identifiés comme problématiques à la réalisation d'un stage

doctoral hors Québec chez les parents doctorants. Les parents qui envisagent le postdoctorat à l'étranger parlent d'ailleurs des éléments facilitants dans leur planification du projet.

On irait [aux États-Unis] pendant un an, avec la famille. [...]. Le deuxième, c'est une bolle à l'école... Ça ne le dérange pas, ça ne lui fait pas peur. Il a un bon caractère. Mon plus vieux lui, il est plus inquiet, mais vu que ça joue au hockey, ça tempère un peu. Mon petit dernier, il a commencé sa première année et il ne comprend pas trop c'est quoi. Mais je trouve ça intéressant cet aspect-là. Parce que la famille est juste assez jeune, pour... les plus jeunes sont juste assez vieux et les plus vieux sont justes assez jeunes pour bien traîner la famille. Ici, on a une fenêtre d'opportunité extrêmement intéressante pour un postdoc à l'étranger, pour l'expérience familiale et puis professionnelle, évidemment. [H-LA-3+E]

J'aimerais ça aller faire un postdoctorat ailleurs, donc il faudrait que je transporte la famille. Il faudrait laisser le temps à mon *chum* de s'organiser. Il peut facilement. Il est [profession], donc il peut aller développer un réseau à l'international, proposer ça à son *boss* et puis il n'y aurait pas de problème. [...]. Ce serait une belle expérience. C'est pour ça que je veux faire mon postdoc. Ce serait un an, deux ans, ça fait que les enfants... Quand le plus jeune va être à l'école, c'est facile de transférer. Plus facile que de trouver un service de garde ailleurs. [F-LA-2E]

4.2.1.6. *Le doctorat comme stratégie d'articulation carrière-famille*

Quelques femmes qui étaient déjà mères au moment de l'admission ont aussi présenté le doctorat comme une stratégie d'articulation carrière-famille. Pour elles, le doctorat était une façon de retarder leur insertion en emploi, de façon à s'occuper davantage de leur famille, tout en leur permettant de rester actives professionnellement. Au contraire de l'emploi, les études doctorales offrent un certain contrôle sur l'horaire de travail et le lieu de travail, ce qui leur permet une plus grande liberté dans la façon dont elles gèrent leurs responsabilités familiales. Une mère explique sa réflexion :

L'autre avantage que je voyais aussi, au doctorat, c'est que [...] ça me permet de continuer d'être dans mon domaine. Parce qu'à un moment donné, j'avais même pensé à carrément rester à la maison pour le temps qu'ils sont petits, sauf que là je me disais qu'il y avait un méchant coût d'option. Parce que tout ce que j'avais accumulé comme expérience en [discipline], si je reste cinq ans chez nous, je ne vaudrai plus rien après, mais vraiment plus rien. Et je ne serai jamais capable de retravailler dans mon domaine même si j'ai quand même passé dix ans de ma vie là-dedans. Donc ce n'était pas une option. Même si je les aime énormément mes enfants, je ne peux pas complètement me retirer de ce domaine-là parce que je vais être *out*. Donc en faisant mon doc, bien je continue, je me forme, et même si je n'en ai pas beaucoup, je me fais quand même un petit nom dans mon domaine, parmi les quelques initiés qu'il y a, et c'était une belle manière de concilier l'intérêt que j'ai pour mon domaine professionnel tout en n'étant pas restreinte dans les horaires et dire qu'il faut que je travaille 40 heures par semaine. Parce qu'en [emploi dans mon domaine], ils sont bien bons dans le « Tu es payé 35 heures par semaine mais tu en fais 60! » [F-SPAS-2E]

Elle résume d'ailleurs ses propos vers la fin de l'entretien :

Je trouvais que c'était une bonne manière de concilier. [pause] Ça m'offrait finalement le meilleur des deux mondes : du temps avec les enfants et une vie de famille pas trop *rushée*, puis quand même un contact pour essayer de rester dans mon domaine. [F-SPAS-2E]

Une autre mère, dont le conjoint est peu présent à la maison à cause de sa carrière, a vu dans les études doctorales une façon de se réaliser professionnellement tout en ayant la marge de manœuvre nécessaire pour assumer les responsabilités familiales qui lui incombent.

Mon conjoint est [profession], alors c'est... une contrainte de plus à l'organisation familiale. Il est en [domaine], donc c'est clair que son occupation professionnelle était là avant la mienne. Puis c'est sûr aussi que ça passe en premier au niveau des réunions le soir ou des trucs la fin de semaine. Donc, je prends beaucoup en charge ce qui se passe à la maison. Je suis comme le premier répondant à la maison. Et mes études doctorales, ça vient... Pour moi, c'était une façon aussi de combler les trous. [F-LA-3+E]

Pour ces femmes, le doctorat devient une solution qui peut, l'espace de quelques années, représenter une alternative plus souhaitable à l'articulation travail-famille. D'autres mères ont exprimé au cours des entretiens que les études présentent des avantages par rapport à l'emploi en ce qui a trait à l'articulation avec les responsabilités familiales, mais ces mères font plus que constater des avantages : elles y trouvent une motivation qui les encourage à poursuivre des études doctorales. Les rapports sociaux de sexe sont palpables dans les extraits précédents : ces mères s'attribuent la responsabilité première des enfants, que ce soit par décision, pour la première, ou parce que la carrière de leur conjoint a préséance, pour la seconde, ce qui fait en sorte qu'elles adaptent leur vie professionnelle aux besoins de la famille. Dans l'entretien, ni l'une ni l'autre ne mentionne que son conjoint a adapté sa carrière de façon à mieux articuler travail et famille.

Un seul père a abordé la possibilité d'articuler études et famille en lien avec la motivation à poursuivre un doctorat. Dans son cas, l'articulation n'est pas dans une perspective quotidienne, mais davantage liée à l'organisation du travail.

J'ai changé de domaine de recherche, je suis plus allé vers [le domaine]. Parce qu'on m'a bien fait comprendre au bac qu'avec [plusieurs] enfants, aller récolter des données trois mois par année [dans une région isolée], ça allait être compliqué. Donc j'ai fait : « On va regarder une autre alternative là... ». Et je suis tombé dans le domaine [sur lequel je travaille], où le travail se fait essentiellement ici. [H-LA-3+E]

Dans son cas, les études supérieures, et de façon plus spécifique le doctorat, constituent aussi une stratégie d'articulation carrière-famille. Au contraire des femmes, qui voient dans le doctorat une façon de remplir de façon agréable et efficace leurs responsabilités familiales au quotidien, ce père le désigne davantage comme une façon d'être présent auprès de sa famille, d'éviter de s'absenter fréquemment ou longtemps. Il s'agit donc aussi d'une question d'articulation, mais davantage liée à la vie familiale qu'aux tâches quotidiennes.

4.2.1.7. Le défi que représentent des études doctorales

Six (6) doctorantes ont affirmé faire un doctorat par goût du défi, que ce soit parce que le doctorat représente à leurs yeux une forme d'accomplissement, ce que certaines désignent comme « un rêve », ou parce qu'elles

doutaient à l'origine de leurs capacités et voulaient se mettre à l'épreuve. Toutes les femmes qui ont affirmé être motivées par le défi que représente le doctorat avaient au préalable mentionné une autre motivation. Le défi est donc une motivation secondaire expliquant la décision de poursuivre des études doctorales.

C'était parce que j'ai toujours voulu en faire un, [...] c'était un défi personnel. [F-SS-1E]

Aussi par défi personnel. Je doutais toujours de mes capacités, alors je me suis dit : « Pourquoi pas? Allons voir si je suis capable »! [F-SS-1E]

« Mais pourquoi tu n'as pas arrêté après la maîtrise? Tu n'avais pas besoin de doctorat »! Mais c'est un peu un rêve que je réalisais, et j'étais fière de moi, j'aimais ça, donc je l'ai terminé jusqu'au bout. [F-SPAS-1E]

C'est une motivation que j'ai depuis longtemps, de faire un doctorat. Pour moi, c'était le nec plus ultra dans la vie. Faire un doctorat, c'est comme un défi. Pour moi, c'était comme le summum. [F-LA-3+E]

Il est pertinent de s'interroger à savoir pourquoi seules des femmes ont affirmé faire un doctorat pour le défi. Nos résultats ne permettent pas de trancher cette question, mais l'approche analytique des rapports sociaux de sexe suggère que les femmes, étant les principales responsables de la famille, obtiennent moins de reconnaissance dans le milieu de l'emploi. Pour ces doctorantes, qui ont connu du succès en milieu scolaire, le doctorat est peut-être une façon d'obtenir une reconnaissance tant académique que professionnelle.

4.2.2. La progression aux études doctorales

La progression aux études doctorales a été abordée sous diverses dimensions au cours des entretiens, à savoir le rythme de progression, les éléments favorisant la progression, les interruptions, les freins à la progression et finalement les remises en question qui culminent parfois avec l'envie d'abandonner les études doctorales.

4.2.2.1. Le rythme de la progression

L'analyse des propos des parents doctorants nous a permis de classer leur rythme de progression en trois catégories : les parents qui sont satisfaits de leur progression et qui cheminent rapidement, ceux qui sont satisfaits mais qui ont connu un ralentissement de leur progression, et ceux qui sont insatisfaits de leur progression. Ce dernier groupe rassemble le plus de parents doctorants, et la proportion de femmes qui s'y trouve est supérieure à celle des hommes, qui sont répartis presque également entre les satisfaits et les insatisfaits.

4.2.2.1.1. Une progression satisfaisante et rapide

Seulement quatre (4) parents de l'échantillon, soit deux (2) femmes et deux (2) hommes, sont très satisfaits de leur progression, laquelle a été rapide. Leur progression est qualifiée de rapide parce que le temps prévu pour

compléter leur doctorat est similaire ou plus court que la moyenne calculée pour leur programme. Une seule des quatre personnes était toujours en rédaction lors de l'entretien, les trois autres avaient déjà planifié avec leur directeur ou directrice la soutenance ou la fin de l'internat. Il convient de souligner que les trois regroupements disciplinaires sont représentés parmi ces quatre parents (dont deux sont en lettres et arts).

Leur progression rapide s'explique par plusieurs facteurs. D'abord, les quatre ont restreint autant que possible le temps consacré à un emploi, n'acceptant qu'occasionnellement un emploi à temps partiel. Aucun d'entre eux n'a accepté d'emploi exigeant la préparation d'un cours et un seul a accepté un assistantat de recherche. Aucun d'entre eux n'a investi de temps dans une implication académique ou professionnelle en dehors de ses études doctorales. Aucun n'a non plus affirmé avoir travaillé à une publication et seulement deux d'entre eux ont souligné avoir assisté à des colloques à l'extérieur de la ville de Québec. Ainsi, leurs activités se résumaient la majeure partie du temps à compléter leurs études et à assumer leurs responsabilités parentales, ce qui facilitait la gestion du temps et évitait les distractions, et conséquemment, le ralentissement des études. Pour trois d'entre eux, la progression a aussi été facilitée du fait que leur projet de doctorat était en lien direct avec leurs études antérieures et qu'ils sont demeurés dans la même équipe de recherche.

De plus, tous ces parents ont eu leur premier enfant au cours du doctorat, et après avoir terminé la scolarité et les examens. Ils avaient ainsi déjà déterminé leur projet de recherche et obtenu l'autorisation de le débiter au moment de la première naissance. La présence d'un enfant a ainsi eu un effet seulement sur une fraction de leurs études doctorales. Ces parents ont aussi pris des congés parentaux restreints. Les deux mères, qui ont chacune eu deux enfants au cours du doctorat, ont pris au maximum une session d'arrêt après chacune des naissances. Les deux pères n'ont qu'un seul enfant chacun. Un des pères a pris quelques semaines de congé suivant la naissance, alors que l'autre a bénéficié de la session de congé de paternité liée à sa bourse. Leur progression a donc été freinée par la naissance de l'enfant, mais de façon limitée.

Pour ces quatre parents, l'incidence de la parentalité sur les études doctorales a été somme toute limitée, ce qui a fait en sorte qu'ils ont pu progresser à un rythme équivalent ou plus rapide que leurs autres collègues de la même discipline.

4.2.2.1.2. Une progression satisfaisante mais ralentie

Dix (10) parents doctorants sont satisfaits de leur progression, même si celle-ci est plus lente que celle de leurs collègues ou même plus lente que ce qu'ils avaient eux-mêmes prévu au départ. Trois (3) de ces parents sont des hommes, sept (7) sont des femmes. En ce qui a trait à la représentation disciplinaire, six (6) de ces parents sont inscrits dans un programme lié aux sciences sociales, trois (3) dans un programme des sciences pures, appliquées et de la santé, et seulement un (1) dans un programme lié aux lettres et aux arts. Ce groupe de parents présente des caractéristiques qui sont moins homogènes que le groupe précédent.

Six (6) parents doctorants qui sont satisfaits de leur progression, bien que celle-ci soit ralentie, ont eu un parcours académique interrompu par une période d'emploi, avant d'effectuer un retour aux études pour compléter un doctorat. Quatre (4) d'entre eux, deux femmes et deux hommes, avaient complété leur famille au moment d'entamer le doctorat et planifiaient occuper un emploi au cours de leurs études. Leurs enfants étaient majoritairement d'âge préscolaire au moment de l'admission, mais avaient atteint l'âge scolaire au moment de l'entretien. Puisque leur famille était déjà complétée au moment d'entamer le doctorat, ils avaient fait l'expérience de l'articulation emploi-famille. Dans la planification de leurs études doctorales, ils avaient réfléchi aux conséquences possibles du cumul des études, d'une charge familiale et de l'occupation d'un emploi. Ainsi, certains avaient délibérément pris la décision de ralentir leurs études pour mieux assumer leurs divers rôles. Étant donné leur situation, ils sont donc satisfaits de leur progression, même si elle se révèle plus lente que la progression moyenne. Comme l'exprime cette mère :

Ça fait quand même six ans que je suis au doctorat, je ne l'ai pas fait en quatre ans. Je vais probablement le faire en sept. [...]. C'était clair dans mon esprit que, ayant de jeunes enfants, ça allait [être] comme ça. [...]. Donc je n'ai pas de malaise par rapport à ça. [F-SS-2E]

Une différence se dessine toutefois entre les deux (2) femmes et les deux (2) hommes. Ces derniers attribuent leur progression plus lente au temps consacré à l'emploi et aux délais rencontrés dans leur projet de recherche, alors que les mères insistent d'abord sur le temps consacré aux enfants puis aux délais rencontrés dans leur projet de recherche. Ces pères sont donc davantage ralentis par leur emploi, alors que ces mères le sont par leur famille, ce qui correspond à la division sexuelle du travail liée aux rapports sociaux de sexe.

Les deux (2) autres mères qui ont effectué un retour aux études ont eu leur premier enfant au cours des études doctorales. Une de ces mères attribue sa progression plus lente aux symptômes de la grossesse qui l'ont perturbée ainsi qu'au congé pour fins de maternité d'une année qu'elle a pris suite à la naissance. Elle demeure satisfaite, puisqu'elle affirme à ce sujet : « Et donc oui, ça a occasionné un retard dans ce sens-là. [...] Mais je vivais très bien avec ça. C'était un choix ». [F-SS-1E] Cette mère a de plus occupé un emploi tout au long de son parcours, ce qui a restreint le temps disponible pour les études. L'autre mère a consacré ses énergies uniquement à ses études et à sa famille. Par contre, son projet de doctorat, qu'elle qualifie d'ailleurs de « truc hyper compliqué », était particulièrement exigeant, requérant plusieurs mois d'observation en milieu de travail auxquels s'est ajouté un stage outre-mer. Elle a également pris cinq mois de congé de maternité suite à la naissance de son enfant, avant de reprendre graduellement les études. Les responsabilités familiales et l'ampleur du projet de recherche expliquent sa progression plus lente.

De leur côté, un (1) père et trois (3) mères, qui sont satisfaits de leur progression même si elle est plus lente, ont un parcours académique linéaire et ont eu leur premier enfant durant les études doctorales. Deux des mères ont donné naissance à deux enfants au cours du doctorat, ce qui a marqué davantage leur progression

puisqu'elles ont pris un congé de maternité après chacune des naissances, ce qui cumule en plusieurs mois d'interruption. Le père et l'autre mère ont pris une session de congé parental suite à la naissance de leur enfant. Le temps passé en emploi explique aussi la progression moins rapide de ces parents : le père a cumulé plusieurs charges d'enseignement et des contrats de recherche, alors que deux des mères ont accepté des emplois représentant entre trente et quarante heures par semaine, en fin de parcours, ce qui a ralenti leur rédaction. L'autre mère a préféré ne pas occuper d'emploi de façon à conserver le temps consacré à ses études, mais elle s'est impliquée dans des projets de recherche en début de parcours, ce qui a ralenti sa scolarité, et s'est trouvée affectée par le retour aux études de son conjoint en milieu de parcours, lui attribuant la charge principale voire totale des enfants, ce qui a affecté sa progression. Pour le père de ce groupe, c'est donc l'emploi qui est le principal motif expliquant le ralentissement de la progression, alors que pour les mères, l'emploi et la charge des enfants sont les deux raisons qui sont évoquées.

Malgré leur parcours allongé, ces parents sont satisfaits de leur progression. Certains trouvent même des avantages, parce que cela leur a permis soit de « méditer les textes » théoriques soutenant leur projet de thèse, d'avoir un regard nouveau sur les écrits ou sur leur rédaction suite à une brève période d'arrêt, d'avoir « l'impression d'avancer dans la vie » ou d'acquérir d'autres compétences parce qu'ils se consacrent à divers projets au lieu de concentrer toutes leurs énergies sur leurs études. L'allongement des études dû à l'occupation d'un emploi ou à la présence de responsabilités familiales « offre des bulles d'air », ce qui permet de ne pas être trop accaparé par les études et d'atténuer les frustrations qui émergent parfois au cours des études doctorales. Cela est aux yeux de ces parents doctorants un avantage, même si cela contribue à ralentir la progression. Il semble par contre que le poids de la famille affecte davantage les femmes de ce groupe, alors que les pères seraient davantage affectés par l'emploi et les soucis financiers, ce qui correspond aux constats de notre cadre théorique sur les rapports sociaux de sexe.

4.2.2.1.3. Une progression insatisfaisante

Les deux tiers des parents doctorants rencontrés sont insatisfaits de leur progression aux études doctorales. Six (6) des onze (11) hommes et quinze (15) des vingt-quatre (24) femmes sont insatisfaits de leur progression; la proportion de femmes insatisfaites (62,5 %) de l'échantillon est donc supérieure à celle des hommes insatisfaits (54,5 %). En ce qui a trait à la représentation disciplinaire, six (6) parents insatisfaits sont inscrits dans un programme des sciences pures, appliquées et de la santé, sept (7) dans les lettres et les arts et huit (8) dans les sciences sociales. La proportion de parents insatisfaits est donc proportionnellement inférieure dans le groupe des sciences sociales, ce qui pourrait s'expliquer par le fait que les parcours dans ces programmes étant longs, les parents s'attendent à une progression plus lente, ce qui tendrait à atténuer leur insatisfaction.

Ces parents insatisfaits présentent diverses caractéristiques. Onze (11) d'entre eux ont des enfants d'âge préscolaire seulement au moment de l'entretien, huit (8) ont des enfants d'âge préscolaire et scolaire, et seulement (2) deux ont des enfants qui avaient tous atteint l'âge scolaire. Cette répartition tend à appuyer l'hypothèse selon laquelle les études sont davantage affectées lorsque les enfants sont jeunes et que cet effet tend à se réduire au fil du temps. Dix (10) de ces vingt-et-un (21) parents ont eu leur premier enfant après l'admission au doctorat, précisément sept (7) femmes et trois (3) hommes. La plupart ont eu leur premier enfant peu de temps après l'admission, voire au cours de la première session d'inscription, ce qui a fait en sorte qu'ils ont dû s'adapter à leur nouveau rôle parental en même temps qu'ils vivaient la transition dans la vie doctorale. Ces doctorantes et doctorants comparent donc leur rythme de progression au doctorat avec celui de la maîtrise, alors qu'ils n'avaient pas d'enfant, ce qui tend à accroître leur insatisfaction à l'égard de leur rythme de progression. La majorité de ces parents insatisfaits ont connu une interruption dans leur parcours académique, que ce soit entre le baccalauréat et la maîtrise ou/et entre la maîtrise et le doctorat. Ils peuvent donc également établir une comparaison entre leur rythme de progression aux études doctorales et leur productivité en emploi, ce qui pourrait accroître leur insatisfaction.

Des six (6) pères insatisfaits, quatre (4) ont affirmé que l'emploi avait ralenti leur progression, quatre (4) les responsabilités parentales, un (1) les implications académiques non liées au projet de recherche et un (1) a connu des problèmes de santé qui ont bloqué sa progression pendant quelques mois. Les pères qui affirment que l'emploi a freiné leur progression ont consacré beaucoup de temps à cet emploi, parfois jusqu'à quarante heures par semaine, en plus d'être inscrits aux études à temps plein.

Du côté des mères, treize (13) des quinze (15) mères expliquent leur progression plus lente par leurs responsabilités familiales. Les deux (2) mères qui n'ont pas invoqué cette raison ont toutes deux consacré beaucoup de temps à un emploi, ce qui a freiné leur progression. Quatre (4) des mères qui ont invoqué leurs responsabilités familiales comme premier frein à la progression ont aussi affirmé que l'emploi était un frein. Trois (3) mères ont vu leur progression freinée à cause de problèmes de santé, deux (2) par des problèmes conjugaux. Parmi les autres facteurs invoqués par les mères se trouvent les soucis financiers, les difficultés à trouver un service de garde qui répond à leurs besoins, ainsi que des délais entraînés par des imprévus durant la recherche et par la difficulté à rejoindre les membres de leur comité de thèse.

Les femmes qui sont insatisfaites de leur progression mentionnent généralement davantage de facteurs que les hommes insatisfaits pour expliquer leur progression plus lente; elles en utilisent jusqu'à quatre, alors que les hommes ont invoqué au maximum deux motifs. Les mères insatisfaites semblent donc affectées par un plus grand nombre de facteurs ralentissant leur progression, alors que les pères seraient affectés par moins de facteurs, mais dont les effets peuvent être tout aussi importants. À titre d'exemple, consacrer trente heures

par semaine à un emploi peut avoir une incidence plus forte sur la progression des études que de vivre une remise en question de son couple pendant quelques mois, et peut être comparable à être la principale responsable des soins des enfants.

4.2.2.2. Les éléments favorisant la progression

Tant chez les parents doctorants satisfaits que chez ceux qui sont insatisfaits de leur progression, il est possible d'identifier quelques éléments qui ont favorisé leur progression aux études.

L'élément le plus fréquemment présenté comme favorisant la progression est le soutien financier, particulièrement les bourses. Plus des deux tiers des parents doctorants rencontrés ont reçu une bourse d'un organisme subventionnaire ou d'une fondation pour financer une partie de leurs études doctorales. Ces bourses font en sorte que les parents peuvent réduire le temps consacré à l'emploi, ce qui leur permet d'investir davantage de temps dans leurs études, favorisant ainsi leur progression. Les propos des parents sont sans équivoque à ce sujet :

J'ai eu la bourse et mon Dieu que je l'ai appréciée! Si je ne l'avais pas eue, je ne sais pas comment de temps j'aurais soutenu le rythme, à travailler quatre jours semaine. [F-SS-2E]

J'ai quelques contrats de temps en temps. Mais j'en n'ai pas pris beaucoup parce que j'avais la bourse, je voulais en profiter pour pouvoir faire mes trucs avant. [F-LA-2E]

J'ai travaillé presque tout le temps. Il y a un an et demi où j'ai moins travaillé, quand j'ai eu [la bourse] FQRSC. [H-SS-1E]

Puisque les femmes de l'échantillon sont proportionnellement plus nombreuses à être boursières, cela explique en partie pourquoi elles ont consacré moins de temps au travail salarié que les hommes, qui sont proportionnellement moins nombreux à bénéficier d'une bourse. Ces derniers ont donc consacré davantage de temps à un emploi au cours de leurs études doctorales, pour subvenir à leurs besoins.

La pression créée par la fin de la bourse et par les délais fixés dans le cadre des programmes de fonds de soutien des départements sont aussi identifiés comme des facteurs qui favorisent parfois la progression aux études. Lorsque la fin de la bourse approche, les parents tentent de concentrer un maximum d'énergie à l'avancement de leur thèse.

Ma bourse finit en décembre. Donc mon but, c'est d'avancer le plus possible au maximum mon doctorat. Donc pas de contrat, rien là. [F-SS-2E]

Mais je n'avais pas le choix aussi! Ma bourse se terminait. Maintenant, je n'ai plus de revenu. Donc pendant tout l'été, je n'ai aucun revenu. Je vais entrer en phase de corrections et il faut que je pense à avoir un *job* à l'automne prochain, parce qu'on ne peut pas vivre juste sur un salaire. Il y avait ça qui m'a toujours motivée d'aller vite! [F-LA-2E]

J'ai une bourse CRSH, qui finit à Noël, donc il va falloir que je me remette à faire des contrats...
Il faut que je roule d'ici Noël, justement, pour pouvoir profiter encore de ça. [F-LA-2E]

De plus, la possibilité d'obtenir un versement du fonds de soutien fait parfois en sorte que les parents, particulièrement ceux qui se trouvent dans une situation financière modeste, augmentent le temps consacré aux études pour obtenir ces montants, même s'ils sont limités par rapport à ce que leur bourse leur offre.

Il y avait une incitative financière. Je ne sais pas si c'est comme ça partout, mais si tu fais ça avant la fin de ta cinquième session, tu as 400\$. [rires] Je le voulais, le 400\$! Donc je me suis grouillée de le faire et j'ai fait les deux en même temps, la même session. [F-SPAS-2E]

J'ai trouvé ça parfois difficile, notre programme, avec ces exigences d'être à temps plein et on a des montants d'argent quand on respecte nos délais. [...]. Tu ne les as pas sinon. Et c'est beaucoup discuté par les étudiants... cette pression-là, de voir si je peux respecter mon délai, si je veux rentrer dans le temps... [F-SS-1E]

Le département offre 4 000\$ quand tu finis ton examen synthèse à telle session. Et 3 000\$ pour le projet de thèse. Et j'arrivais en temps. Ça me motivait aussi! Parce que je me disais : « Si je fais un deuxième enfant, je vais prendre cet argent là pour l'économiser ». [...]. À un moment donné, je me disais : « Bien, je veux mon montant », et j'étais comme rendue un petit peu plus *botcheuse*. Je pensais à ma famille... [F-SS-2E]

Les montants du fonds de soutien peuvent donc favoriser la progression rapide pour les parents qui arrivent à respecter le rythme imposé. Par contre, dès que l'étudiante ou l'étudiant dépasse un délai, il devient très difficile de rattraper le rythme pour respecter le délai fixé pour l'étape suivante, ce qui fait que le fonds de soutien perd alors son caractère incitatif à la progression.

D'autres éléments favorisant la progression ont été mentionnés par les parents doctorants, mais seulement par quelques-uns d'entre eux, entre autres parce que ces éléments sont liés à leur degré d'avancement des études et aux types de doctorat et de projet de recherche réalisés. D'abord, pour les parents qui sont en fin de parcours, la possibilité de se dédier uniquement à la rédaction, lorsque vient le temps des corrections et des révisions, constitue un élément qui incite à terminer rapidement. Ensuite, la possibilité de boucler toute la scolarité en une seule année et de réaliser les séminaires rapidement, de façon à atteindre la recherche dès la deuxième année du doctorat, sont un autre incitatif à progresser rapidement. Les parents qui constatent, au contraire, qu'ils devront échelonner leur cours sur une plus longue période, ne montrent pas la même motivation à progresser rapidement vers la recherche. Les doctorantes et les doctorants dont le projet de thèse est en lien avec un autre projet de recherche, subventionné ou non, ce qui leur offre parfois la possibilité de débiter la collecte de données avant d'avoir terminé les examens, y voient également un incitatif à progresser rapidement. Des mères qui ont accouché au cours des études doctorales, et qui n'étaient pas affectées négativement par les symptômes de la grossesse, ont aussi constaté que leur progression s'était accrue avant la date prévue d'accouchement, car elles souhaitaient terminer un maximum de choses avant

d'interrompre leurs études pour le congé de maternité. Finalement, pour quelques mères qui souhaitent mener une carrière en enseignement ou en recherche, dans le milieu universitaire ou ailleurs, la décision de rédiger une thèse par articles a aussi été un incitatif à leur progression. Ces mères y voient une façon de gagner du temps qui leur évite de doubler leur travail de rédaction entre une thèse classique et des soumissions d'articles, ainsi qu'une façon de fixer des étapes tout au long du processus de rédaction.

4.2.2.3. *Les interruptions*

Au total, dix-sept (17) des vingt-quatre (24) mères et quatre (4) des onze (11) pères ont interrompu leurs études doctorales.

Les congés pour fins de maternité et de paternité sont la raison la plus souvent invoquée par les parents étudiants pour interrompre leurs études. Comme nous l'avons déjà mentionné dans la section portant sur le travail reproductif (4.1.2.1), les mères qui ont donné naissance ont été plus nombreuses que les nouveaux pères à interrompre leurs études pour un congé parental, et elles ont généralement pris des congés plus longs que les pères. Rappelons que neuf (9) mères doctorantes ont interrompu leurs études le temps d'un congé de maternité, pour une durée d'environ deux sessions, alors que seuls deux (2) pères doctorants ont interrompu leurs études pour un congé de paternité, d'une durée d'une session. Des parents ont également prolongé l'interruption d'études parce qu'ils n'avaient pas réussi à trouver un service de garde auquel confier leur enfant durant les heures d'études. Un délai d'un ou deux mois a donc été observé dans ces situations. Dans le cas des couples étudiants, la reprise a pu se faire à temps partiel, puisque les deux parents se partageaient alors la garde en alternant les journées d'études, chaque jour ou chaque demi-journée.

En plus de l'interruption, les parents qui ont pris un congé pour fins de parentalité ont observé une certaine difficulté à réintégrer les études après ce retrait, ce qui accroît son effet sur la progression des études. Les mères en particulier affirment que les premières semaines après la reprise des études sont peu productives, dû au besoin de se remémorer leur travail et à la présence de préoccupations à l'égard de leur bébé.

À six mois, quand on reprend, et qu'on laisse le bébé pour la première fois à la garderie et qu'on n'a pas du tout la tête à ce que l'on fait. Euh, la première session a été difficile. [F-SPAS-1E]

Il fallait que je reprenne, puis je trouve ça dur. De reprendre quelque chose que je n'avais pas fini. Là je m'en vais en maternité. Je m'étais donnée des objectifs, pour que tel dossier soit réglé, tel dossier soit réglé, et ils ne le sont pas. Puis c'est d'accepter ça. Et quand je vais revenir, ça va me prendre plus de temps, parce que je ne les ai pas réglés. Je ne sais plus où je vais être, je vais être un peu mêlée... Mais c'est d'accepter ça. [pause] Ce qui n'est pas nécessairement facile. Quand tu es dedans, tu roules à cent milles, mais quand tu lâches, tu recommences, tu lâches, tu recommences, c'est plus dur de te remettre dans le bain. [F-SS-1E]

Quatre (4) autres parents ont interrompu leurs études, c'est-à-dire qu'ils ont omis de s'inscrire pendant au moins une session, pour des raisons qui ne sont pas liées à la naissance d'un enfant. Deux (2) pères et une

(1) mère ont interrompu leurs études pour occuper un emploi. Pour les pères, il s'agissait d'un emploi dans une organisation à l'extérieur du milieu universitaire en lien avec leur formation initiale. Ces pères avaient à ce moment épuisé leurs bourses et se trouvaient au stade de la rédaction. Ils planifiaient donc se réinscrire dès qu'ils pourraient effectuer le dépôt de leur thèse en prélecture. La mère, quant à elle, a interrompu ses études seulement une session afin d'accepter une charge d'enseignement à temps plein, en milieu de parcours.

Finalement, un (1) père a interrompu ses études pendant plus d'une session pour compléter un chantier de construction. Avec sa conjointe, ils avaient élaboré un projet de maison. Le père de l'étudiant était responsable du chantier, mais l'échéancier était trop serré pour qu'il complète seul les travaux à temps. L'étudiant a donc interrompu ses études pour se consacrer à temps plein au projet, afin de pouvoir aménager dans leur nouvelle résidence à la date prévue. Il faut noter que ce projet de construction est pour lui directement lié à la famille : à la naissance de leur enfant, sa conjointe et lui ont décidé de ne plus vivre en ville, ce qui les a amenés à élaborer ce projet de maison à la campagne, pour que leur enfant dispose d'un environnement sain et sécuritaire, d'espace pour jouer à l'extérieur et d'air pur.

4.2.2.4. Les freins aux études

La totalité des parents doctorants ont vécu des freins à leur progression aux études doctorales. Les parents sont d'ailleurs loquaces lorsque vient le temps de parler des freins à leur progression, car le codage a permis de relever 180 segments traitant des freins, lesquels représentent plus de 4 % de l'ensemble des mots du corpus. L'analyse de ces segments a permis de catégoriser les freins en cinq groupes. Ces groupes sont les responsabilités parentales et familiales, l'occupation d'un emploi et les difficultés financières, la difficulté à articuler études et famille, les problèmes académiques et les problèmes de santé.

4.2.2.4.1. Les responsabilités parentales et familiales

Le premier groupe de freins, lesquels affectent le plus grand nombre de personnes participantes, a trait aux responsabilités parentales et familiales. Vingt-six (26) des trente-cinq (35) parents doctorants ont affirmé que leur famille avait une incidence sur leur progression aux études doctorales. Le temps requis pour s'occuper de la famille est présenté comme un frein à la progression dans les propos de sept (7) pères et de dix-sept (17) mères. Neuf (9) parents ont également indiqué que des problèmes familiaux avaient fait en sorte qu'ils passent davantage de temps auprès de leur famille, ce qui a eu pour effet de réduire le temps consacré à leurs études. Ces problèmes familiaux rassemblent des tensions dans le couple et des événements qui affectent la famille, comme le changement d'emploi ou la perte d'emploi du conjoint ou de la conjointe, un déménagement ou le décès d'un proche.

Les réponses obtenues dans le questionnaire, à la question 6, appuient cette analyse des entretiens. Il y était demandé aux personnes participantes de noter l'effet de divers freins sur leur progression selon une échelle

de Likert, selon laquelle 1 signifiait « l'absence de frein » et 7, « un frein important »¹²⁹. Voici les réponses obtenues pour les freins ayant trait à la famille.

Tableau 6 : Freins liés à la famille dans la persévérance aux études doctorales

Freins	Moyenne selon le sexe		Moyenne selon le groupe disciplinaire		
	Hommes	Femmes	SPAS	LA	SS
Temps consacré aux soins des enfants	2,4	3,3	2,3	3,4	3,4
Temps consacré aux activités des enfants	2,9	2,8	2,7	3,0	2,7
Relation conjugale ou amoureuse	1,9	2,0	1,9	2,3	1,8

Les moyennes obtenues varient légèrement selon les groupes et des nuances se dessinent. Les femmes sont davantage freinées que les hommes par le temps consacré aux soins des enfants. Par contre, leurs résultats sont similaires en ce qui a trait aux activités des enfants et à la relation conjugale. Les entretiens ont permis de constater que les soins aux jeunes enfants et le temps passé à éduquer les enfants sont des tâches plus accaparantes envers les mères. Pour les pères, les activités des enfants représentent un frein plus important que les soins des enfants, ce qui peut s'expliquer par la division sexuelle du travail : les femmes sont davantage touchées par les soins, alors que les mères et les pères partagent davantage le travail lié aux activités, lesquelles sont en lien avec l'éducation des enfants. Les étudiantes et les étudiants des lettres et des arts semblent aussi davantage freinés que leurs collègues des sciences sociales puis des sciences pures, appliquées et de la santé par la présence des enfants. Le nombre d'enfants n'est toutefois pas associé à un frein plus important. Précisons que les réponses des femmes à savoir si la relation amoureuse pose un frein aux études peuvent être plus négatives puisque trois d'entre elles ont connu une rupture peu de temps avant l'admission aux études doctorales.

Le temps passé à s'occuper de la famille se répercute donc sur les études doctorales, comme en témoignent cet extrait.

Ce qui écopait, à travers le fait que j'avais la charge de cours et l'enfant et le doc, bien c'est le doc. J'ai sacrifié du temps de doc pour m'occuper un peu plus de [mon enfant]. [H-SPAS-2E]

4.2.2.4.2. L'occupation d'un emploi et les difficultés financières

Le deuxième groupe de freins a trait à l'occupation d'un emploi et à la précarité financière. La moitié des parents doctorants, soit dix-sept (17) d'entre eux, ont désigné l'occupation d'un emploi comme un frein à la progression. De ces dix-sept, neuf (9) ont ciblé spécifiquement les emplois liés à l'enseignement.

¹²⁹ Un tableau reproduisant l'ensemble des données tirées du questionnaire se trouve à l'annexe 6.

Tableau 7 : Freins liés à l'emploi et aux difficultés financières dans la persévérance aux études doctorales

Freins	Moyenne selon le sexe		Moyenne selon le groupe disciplinaire		
	Hommes	Femmes	SPAS	LA	SS
Temps consacré à un emploi	2,9	3,3	3,4	2,8	3,3
Difficultés financières liées à la famille ou aux enfants	2,2	2,5	2,7	2,3	2,4
Endettement	1,3	2,0	1,9	1,5	1,9

Les femmes disent être davantage freinées par le temps consacré à un emploi et par les difficultés financières liées à la famille que ne le font les hommes. Or, les hommes sont plus nombreux à consacrer du temps à un emploi et y consacrent en moyenne plus de temps que les femmes. Ce résultat peut s'expliquer par le fait que les hommes ont dit qu'ils planifiaient déjà, au moment de l'admission aux études doctorales, occuper un emploi au cours de leurs études. Les femmes, quant à elles, envisagent l'occupation d'un emploi lorsqu'elles ont épuisé leurs bourses ou lorsque leur famille a besoin d'un revenu supplémentaire. Puisqu'elles souhaitent pour la plupart limiter le temps consacré à un emploi de façon à se concentrer sur leurs études et leur famille, l'occupation d'un emploi ajoutait une charge supplémentaire, ce qui se révélait pour elles un frein significatif. C'est pourquoi elles considèrent que l'emploi représente un frein à leurs études de façon plus marquée que leurs collègues masculins qui ont pourtant consacré plus de temps à l'emploi.

C'était trop d'heures de travail, mais je n'avais plus de bourse, je n'avais pas le choix. [...] Je travaille vingt-cinq heures par semaine. Donc ma thèse, elle va vraiment au ralenti. [F-SS-3+E]

Je commence ma cinquième année, et les deux premières années j'ai dû travailler. Parce que je n'avais pas d'argent pour entrer. [...]. [Mon directeur] me disait : « Mais, lis une heure ». Je ne suis pas capable! [ton découragé] C'est sûr que ça aurait pu avancer plus vite. [F-SS-1E]

Puisqu'elles limitent généralement leur participation à un emploi lorsqu'un besoin économique surgit, cela explique aussi pourquoi les difficultés financières représentent davantage un frein à leurs yeux.

Je suis très stratégique. Je regarde les gens qui m'entourent, qui prennent charge de cours après charge de cours. Je me dis : « Ils ne finiront jamais »! J'en vois qui sont sur le point de finir, mais ils n'ont plus d'argent. Ils font des charges, des charges. Bon, ils ont besoin d'argent, je comprends ça, mais... [F-SS-2E]

C'est sûr que ça fait vivre beaucoup d'insécurité, parce qu'avec le salaire de mon conjoint, on n'est pas capable d'arriver présentement avec les dépenses qu'on a. Donc si je ne rentre rien, moi je ne suis pas capable. Il faut que j'aie cherché au moins 10 000\$ par année sinon je n'arrive pas. [F-SS-1E]

Si j'accepte un contrat, c'est toujours un dosage à faire, entre le besoin financier et le fait que ça risque d'allonger le doctorat. [F-SS-2E]

Dans les entretiens, les huit (8) personnes qui ont expliqué avoir freiné leurs études à cause d'inquiétudes financières sont toutes des femmes.

Les parents doctorants rencontrés ont précisé durant l'entretien qu'ils ne voulaient pas s'endetter pour compléter leurs études doctorales. Un (1) seul père a mentionné avoir eu recours à l'AFE durant le doctorat, ce qui explique pourquoi le résultat lié à l'endettement est aussi bas pour les hommes. Du côté des femmes, cinq (5) mères ont eu recours à l'AFE, mais après que les bourses aient été épuisées, de façon à restreindre le temps passé en emploi. L'endettement est donc admissible, dans la mesure où il permet de terminer les études plus rapidement. C'est pourquoi l'endettement représente un frein très limité aux yeux des hommes, et qu'il est légèrement plus élevé pour les femmes. Pour une seule mère la question de l'endettement se révélait cruciale dans sa progression et sa motivation à terminer.

Je suis devenue stressée à mort! Je me disais : « Mais qu'est-ce que je vais faire dans la vie »? Qu'est-ce qu'on fait avec une thèse? Quand il n'y a pas de poste de professeur ouvert et que ta thèse est prête à être déposée et qu'il faut que tu rembourses 43 000\$ de prêts et bourses! Qu'est-ce que tu fais? [...]. Je ne peux pas déposer ma thèse si je n'ai pas une *job* parce qu'une fois que c'est déposé et que tu as fini d'étudier, six mois après, il faut que tu rembourses. Ou si tu n'as pas de salaire... Ça fait qu'il y a des journées où je suis vraiment découragée, que je me dis que je vais devenir la ménagère la plus instruite du village. [F-SS-3+E]

4.2.2.4.3. La difficulté à articuler études et famille

Le troisième frein est lié à l'horaire de travail restreint découlant de la présence de la famille. Ce frein a été identifié par quinze (15) femmes de l'échantillon. Bien que quelques pères aient réduit leur temps d'études après la naissance d'un enfant, ces pères ne considèrent pas que cela a freiné leur progression, car ils disent au contraire qu'ils ont revu leurs priorités et sont devenus plus efficaces. Questionnés à ce sujet, ils nuancent aussi en affirmant que le temps consacré à un emploi a eu un effet plus grand sur leurs études que le temps passé en famille. Les hommes ont donc rencontré moins de difficultés dans l'articulation des études et de la famille que les femmes. Les écarts observés dans le questionnaire témoignent de ce clivage entre les hommes et les femmes en ce qui a trait au ralentissement découlant de la présence de la famille.

La question visant à mesurer l'effet des difficultés liées au cumul des études et de la famille est particulièrement intéressante. L'écart observé entre les hommes et les femmes y est le plus grand pour tous les freins mesurés dans le questionnaire. Pour les femmes, ce résultat est le plus élevé, dépassant de 0,7 le temps consacré aux enfants et le temps consacré à un emploi, alors que pour les hommes ce résultat se trouve en troisième position, après le temps consacré à un emploi et le temps consacré aux activités des enfants. Les conflits d'horaire et les difficultés à trouver un service de garde touchent davantage les femmes, puisqu'elles sont plus fréquemment la personne première répondante pour la famille. Ayant un horaire plus

souple que leur conjoint, les doctorantes se retrouvent à prendre en charge ces défis, alors que les doctorants de l'échantillon sont plus nombreux à avoir une conjointe étudiante, salariée à temps partiel ou mère à temps plein, ce qui fait qu'ils n'ont pas à assumer cette charge dans la même proportion que les mères doctorantes, qui elles sont davantage en couple avec des travailleurs salariés.

Tableau 8 : Freins liés à un horaire restreint pour les études découlant de la présence de la famille

Freins	Moyenne selon le sexe		Moyenne selon le groupe disciplinaire		
	Hommes	Femmes	SPAS	LA	SS
Difficulté liées au cumul des études et de la famille	2,4	4,0	2,8	2,4	2,5
Conflit d'horaire entre la garderie, l'école et l'université	2,3	2,7	2,9	2,3	2,5
Difficulté à trouver un arrangement pour la garde des enfants	2,0	2,7	2,8	2,9	1,9

L'horaire de travail est restreint lorsque les étudiantes et les étudiants ont des enfants à charge, ce qui réduit la possibilité de faire de longues journées ou d'augmenter le nombre d'heures travaillées. La progression est donc ralentie, ce qui est particulièrement difficile à vivre pour les étudiantes qui deviennent mères au cours des études et qui observent un changement drastique dans leur gestion du temps.

Mais ce n'est pas facile de faire 35 ou 40 heures par semaine. Ce n'est pas facile. [F-SPAS-1E]

Quand tu as des enfants, tu ne contrôles pas. Je me suis habituée un petit peu plus. Mais avant, j'étais une étudiante très disciplinée. Puis j'arrivais à telle heure, telle heure. Puis de voir que je ne contrôlais pas du tout ça, ça m'a... [F-SS-2E]

La plus grande différence, c'est que quand je n'avais pas d'enfant, je n'avais aucune contrainte, donc j'étais capable de travailler dix heures, onze heures par jour, sans que ça ne me porte moi, sur le système, sans que ça nuise à mon couple ou quoi que ce soit. Quand il fallait donner un *rush*, je donnais un *rush*. Mais maintenant, la première garderie, il fallait que je parte d'ici à quatre heures et demie. Donc c'était difficile, mes journées étaient très, très courtes. Et donc, je n'arrivais pas du tout à être productive. [F-SPAS-1E]

Les difficultés à dénicher une place en service de garde et les interruptions de service posent aussi problème aux parents étudiants. Les mères étudiantes sont plus nombreuses à avoir vécu ces difficultés et elles ont dû diminuer leur temps d'études pour s'occuper de leur enfant durant ces périodes. Celles qui ont pu partager la garde de l'enfant, en l'absence d'un service de garde, ont un conjoint qui est aussi étudiant.

Parce que le problème avec la garderie en milieu familial, et même la deuxième, c'est que la dame, elle prenait un mois de vacances pour rentrer dans son pays pendant l'été. Et je fais quoi pendant un mois, moi? [rires] On n'a pas de famille! [F-SPAS-1E]

Après un mois, la gardienne a dit qu'elle fermait son milieu de garde. [...] Ça fait que je me suis retrouvée un mois pas de gardienne. [F-SS-1E]

On n'avait pas trouvé de garderie jusqu'à neuf mois. Dans ce temps je restais avec le bébé quelques jours et... comme à l'été, je n'ai pas travaillé, justement parce qu'on n'avait pas trouvé de gardienne. [F-SPAS-1E]

La maternité semble ainsi plus difficile à concilier avec les études, entre autres parce que les femmes assument davantage les charges liées aux soins des enfants et de premières répondantes.

4.2.2.4.4. Les problèmes académiques

Le quatrième groupe de freins regroupe les problèmes de nature académique. Treize (13) des parents, soit plus du tiers de l'échantillon, ont vu leurs études freinées par des problèmes ou des événements imprévus. La collecte des données est le moment où surviennent la plupart de ces imprévus, notamment la difficulté à recruter des personnes participantes, la perte d'échantillons et les délais dans l'obtention de l'autorisation de procéder à la recherche. D'autres étudiantes et étudiants ont été freinés par l'impossibilité de contacter leur directrice ou leur directeur de recherche, que ce soit à cause de problèmes de santé sérieux, à cause de déplacements liés à leur propre collecte de données ou parce qu'ils étaient débordés par les tâches d'enseignement et d'administration. Une mère a vu sa soutenance retardée de plusieurs mois à cause de l'incapacité à réunir tous les membres de son comité. Finalement, les conflits avec la directrice ou le directeur de recherche freinent parfois les doctorantes et les doctorants. Ces freins ne sont pas propres à la situation des parents doctorants, ils témoignent simplement des imprévus qui peuvent ralentir la progression des études doctorales.

Là, je vais faire ma soutenance... quand ils vont finir par s'entendre pour une date! C'était prévu pour le mois de juin, et c'est rendu... Bien, je ne le sais pas. Avec l'été qui vient, ça risque d'être en septembre. Depuis le mois de janvier que j'ai déposé. Je n'ai pas eu mes commentaires encore, ça fait que c'est long! [F-SS-1E]

Mon premier terrain, ça a été un peu compliqué, à cause des démarches pour le comité éthique [...]. Après avoir organisé un terrain, j'ai appris qu'il y avait un comité d'éthique dans l'établissement où j'avais trouvé quelqu'un qui acceptait d'être mon [sujet]... Il aurait fallu que je recommence, puis en plus, dans cet établissement là, ils exigeaient une évaluation scientifique préalable à l'évaluation éthique. C'était un délai de huit mois, un truc qui n'avait aucun sens! Et ça a beaucoup retardé et j'ai passé beaucoup de temps à organiser tout ça pour finalement désorganiser tout ça et trouver un autre terrain. Donc je dirais qu'avant que le terrain commence, il y a pas mal un gros retard qui a été causé par ces démarches et les délais d'attente pour avoir les approbations et tout ça. [F-SS-2E]

Je travaille avec des [animaux], donc forcément tu ne gères pas tout... Il y a eu des pertes et il a fallu recommencer, donc ça prend plus de temps. [F-SPAS-1E]

4.2.2.4.5. Les problèmes de santé

La dernière catégorie de freins a trait à la santé des étudiantes et des étudiants et de leurs proches. Trois (3) femmes ont signalé durant l'entretien que les problèmes de santé de leur enfant ont représenté un frein à la progression de leurs études. Un (1) homme a affirmé que les problèmes de santé de sa conjointe ont ralenti sa progression. Par ailleurs, six (6) femmes et un (1) homme ont vécu des problèmes de santé, le plus souvent liés à l'épuisement, ce qui a ralenti leur progression. Six (6) mères ont de plus vu leur progression freinée par les symptômes de la grossesse. Les femmes sont davantage freinées par les ennuis de santé.

[L'organisme] me demandait de faire du bénévolat pour avoir accès à la banque de données. Donc je faisais quinze heures de travail bénévole, où j'accueillais des clients, des patients dans l'étude et... [hésitation] Après un an [...] j'ai fait un *burnout*. [F-SS-2E]

Bien c'est sûr que j'ai été obligée d'arrêter de travailler pendant un mois, parce que je ne pouvais pas me lever et je ne pouvais pas rien faire. De toute façon, j'étais verte! [F-SS-1E]

Quand je me suis retrouvée vraiment épuisée, j'ai manqué des longs bouts de session. [...]. J'ai flanché à la semaine de relâche. J'ai été hospitalisée. [F-LA-3+E]

Deux semaines après [un épisode de gastro-entérite], je me faisais enlever une dent de sagesse, mais ce n'était pas le bon temps parce que... [rires] Après ça, tu es au régime eau... Ça n'a vraiment pas été une bonne période. Et là, j'ai eu plus peur... Je n'avais pas beaucoup d'énergie, ça fait que j'avais, comme des idées négatives. C'était la première fois de ma vie que je vivais ça. Bien pas négatives, de penser de... Mais, je pensais : « Il faudrait que j'aille voir un docteur! Il me donnerait des pilules, ça m'aiderait... ». [F-SS-2E]

D'autres parents ont affirmé avoir vécu des moments où ils se sentaient déprimés ou épuisés, mais sans les présenter comme un frein à la progression des études.

Tableau 9 : Freins liés à la santé dans la persévérance aux études doctorales

Freins	Moyenne selon le sexe		Moyenne selon le groupe disciplinaire		
	Hommes	Femmes	SPAS	LA	SS
Problèmes de santé	1,9	2,6	2,1	2,4	2,5

En ce qui a trait aux regroupements disciplinaires, les écarts sont restreints, mais les étudiantes et les étudiants des programmes liés aux sciences sociales et aux arts et aux lettres seraient davantage affectés par les problèmes de santé. Cet écart pourrait être dû au fait que les perspectives d'emploi sont plus positives dans les programmes liés aux sciences pures, appliquées, et de la santé que dans ces programmes. Les périodes de déprime sont ainsi plus rudes, puisque l'obtention du diplôme ne se traduit pas nécessairement en gain au niveau de l'emploi, ce qui peut affecter la volonté de poursuivre les études. Comme l'exprime cette doctorante en arts et en lettres,

Ça ne va pas toujours bien. Des fois c'est plus dur. Des hésitations aussi, effectivement. La question de savoir si on se remet en question. Même des fois, c'est des déprimés, je dirais. Ce n'est pas toujours positif, c'est vraiment dans le vide. Et encore plus dans ces domaines là, parce qu'on investit beaucoup d'argent. Puis ça va, il y en a qui rentre, et ça roule, mais on ne sait pas à quel point à un moment donné, on ne finira pas fonctionnaire technicien au gouvernement parce que c'est la seule place où on a réussi à se placer. [F-LA-2E]

4.2.2.5. Les remises en question des études

Neuf (9) des parents rencontrés ont évoqué avoir rencontré des obstacles ou avoir songé à abandonner les études doctorales. Deux (2) d'entre eux sont des hommes, sept (7) sont des femmes. Ils se répartissent de façon similaire entre les trois groupes disciplinaires, à savoir deux (2) dans les programmes des sciences pures, appliquées et de la santé, trois (3) dans les lettres et les arts, et quatre (4) dans les programmes de sciences sociales. Soulignons que les deux (2) hommes sont dans les programmes liés aux lettres, aux arts et aux sciences sociales.

Trois raisons sont invoquées par plus d'une personne pour expliquer leur remise en question des études doctorales. La raison la plus fréquemment citée pour expliquer la remise en question des études doctorales et l'envie d'abandonner a trait aux difficultés académiques rencontrées durant le parcours. Cinq (5) personnes, toutes des femmes, ont vécu un ou plusieurs épisodes au cours desquels elles ont songé à abandonner les études. Deux d'entre elles sont inscrites dans un programme des sciences pures, appliquées et de la santé, les trois autres de sciences sociales. La question de l'intégration sociale et du soutien apporté par le réseau social est significative. Deux mères ont pensé abandonner parce qu'elles ne trouvent pas suffisamment de soutien dans leur entourage académique : l'une d'elles se sentait isolée, alors que l'autre a une relation conflictuelle avec son directeur de thèse.

Le gros bogue dans ma vie, c'est que je trouve que mon directeur ne s'intéresse pas à ce que je fais. D'un côté, ça me sert parce qu'il me laisse tranquille, mais en même temps, côté doctorat, c'est très démotivant... J'aurais le goût de dire « Ah, ton maudit projet, arrange-toi donc avec »!
[F-SPAS-2E]

Je n'étais aucunement motivée. J'essayais de faire l'examen... Nous, en [discipline], l'examen synthèse, ça peut être sur trois sessions. Tu es seule au monde. Il n'y a pas de séminaire, rien en commun. [...]. Alors je trouvais ça très difficile, moi qui avais travaillé à [une autre université], entourée de chercheurs, motivée dans une équipe de recherche! Ça fait qu'avant de partir [en congé de maternité], j'étais vraiment... tannée de ça, et même que je me disais : « Ah, je ne sais pas si je vais continuer ». [F-SS-2E]

Les examens et les séminaires sont d'ailleurs des moments où d'autres étudiants ont vécu des remises en question. La pression liée à la production des écrits pour ces examens ainsi que le sentiment de ne pas être à la hauteur font en sorte que certaines ont songé à ne pas poursuivre leurs études.

Il y a eu le projet de thèse [...] j'avais de la misère à trouver le cadre d'analyse. Et le délai approchait! [...] Puis, je pleurais vraiment. Et je disais : « Là je vais tout lâcher »! [F-SS-2E]

C'est arrivé quand je me préparais pour mon dernier examen. Et il y avait beaucoup de choses, des données, que je confondais, que je ne savais pas, et je cherchais dans le livre et je ne trouvais pas la réponse. Je disais : « Mais c'est quoi ça »? Je ne comprenais pas... Je me suis dit : « Non, je ne vais pas passer l'examen ». J'ai essayé de faire le meilleur possible. Je venais les *weekends*, travailler. Et j'ai dit : « OK. Si je ne passe pas l'examen, je ne vais pas le faire encore, je vais arrêter ». [F-SPAS-1E]

Les remises en question peuvent survenir à tous les stades des études doctorales. Une mère qui effectuait un retour aux études s'est fréquemment demandée, en début de parcours, si elle avait pris la bonne décision et s'il valait la peine de persévérer. Même celles qui sont plus avancées dans leur parcours remettent parfois en question leur persévérance. Pour l'une d'entre elles, la réception des commentaires a été un moment difficile, où elle s'est remise en question, ne se sentant pas à la hauteur de la tâche à accomplir. Pour une autre, la rédaction a été un moment intense et exigeant, l'amenant à critiquer sévèrement son travail et à s'interroger sur la valeur de son projet.

Je te dirais que la première session, je me suis souvent, souvent demandée ce que je faisais là... [hésitation] [...]. Je ne savais pas si j'avais vraiment ma place. [F-SS-3+E]

À un moment donné, je me suis dit : « Je dois faire une dépression »! Je pensais à mon doctorat et j'avais le goût de brailler... Je trouvais ça poche mon projet, je me disais « C'est poche ce que je fais! Ça ne marchera jamais, je ne réussirai jamais à publier, c'est nul »! [F-SPAS-2E]

Des fois, je me dis : « Ah, peut-être que je ne suis pas assez bonne, je devrais abandonner ». [F-SS-2E]

Une deuxième raison liée à la remise en question des études doctorales, mentionnée par cinq (5) parents étudiants dont un (1) homme, est la surcharge de travail liée aux études, à la présence de la famille et parfois à l'emploi. Pour deux (2) des trois (3) femmes, ce sentiment a été suffisamment intense pour nécessiter une consultation médicale et un suivi psychologique. Ces personnes se sentaient débordées, hors de contrôle, parce qu'elles n'arrivaient plus à accomplir tout le travail qui leur incombait. Une des mères assumait la presque totalité du travail parental et domestique, en plus de poursuivre ses études.

Ce ne serait pas possible que je continue si je n'avais pas eu un minimum de collaboration de la part de mon conjoint. Si ça n'avait pas changé, je n'aurais pas pu continuer. Tu sais, je n'étais plus capable. Je me suis rendue à l'hôpital. C'est parce que ça n'allait pas. Tout le monde m'a dit : « Ce n'est pas humainement possible de faire ce que tu fais ». D'ailleurs, le médecin, le psychiatre, ils m'ont tous dit : « Il faut que tu lâches ». Puis je n'ai pas lâché. [F-LA-3+E]

Une autre, qui avait donné naissance à son premier bébé quelques mois auparavant, s'est retrouvée débordée par le cumul avec les études et une charge de cours. L'anxiété qu'elle a vécue à cause de cette surcharge de travail a engendré une remise en cause du doctorat.

C'est sûr qu'au niveau de l'anxiété, ça a été des moments assez pénibles. Je pense, pour mon *chum*. Je ne m'en cache pas non plus... Ce n'est pas pour rien que [je suis] restée en thérapie, parce que je me disais : « Je pense qu'à un moment donné, je vais... arrêter tout ça. Ça n'a pas de bons sens! C'est moi qui va y laisser ma peau... ». [F-SS-1E]

La troisième mère a aussi mentionné avoir vécu des épisodes « cycliques » de remise en question, liés au cumul des études et des responsabilités parentales et au sentiment de culpabilité qui en découle. La dernière mère, qui est devenue cheffe de famille monoparentale au début de ses études doctorales, a remis en question ses études suite à la séparation.

Ça m'est arrivé cet été, peut-être pas si sérieusement que ça, mais quand même, de me dire : « Est-ce que je continue »? Parce que j'avais tellement perdu le goût, j'étais tellement ailleurs, que je me disais : « Comment je vais faire pour me... »? Tu sais, un projet de doctorat, ça demande beaucoup d'investissement. C'est TON projet à toi. Puis je ne me sentais tellement pas l'énergie de faire ça! Je me suis dit : « Je suis peut-être mieux d'arrêter ». [F-LA-2E]

La rupture conjugale a donc détourné son attention des études, et elle s'est questionnée à savoir s'il serait possible de concilier seule les études et la responsabilité de sa famille. Le soutien de sa directrice a été capital dans sa décision de poursuivre.

Quant à lui, le père qui a expliqué avoir considéré l'abandon des études vivait une surcharge liée aux études et à son emploi. Dans son cas, la famille n'était pas liée à ce sentiment de surcharge; la surcharge était liée uniquement aux nouvelles responsabilités qu'il venait d'accepter dans le cadre de son emploi et à la charge de travail liée aux études doctorales.

Au début de la troisième année, moi j'aurais tout lâché ça là. [...]. Plus ils nous disaient ça allait être quoi le travail à faire pour l'année, plus j'avais l'impression de m'enfoncer dans ma chaise. Et après, j'ai vraiment pensé... j'ai vraiment pensé tout lâcher. Puis finalement, j'en ai parlé à l'un et l'autre, et bon... [rises] [...]. Il y a eu de quoi de nouveau, dans lequel j'ai été impliqué et où je suis devenu directeur d'un service. Ça veut dire tout ça ensemble... [...] je pensais que je ne passerais pas à travers. Moi, c'était vraiment à voir ce qu'ils nous demandaient, ce qu'il fallait écrire, ce qu'il fallait avoir lu... J'étais comme écrasé, mais j'ai passé à travers. [H-LA-3+E]

Une autre raison a été invoquée par trois personnes pour expliquer leur remise en question des études, à savoir la précarité financière. Une doctorante avait décidé de ne pas se réinscrire l'année suivante, à cause d'inquiétudes financières, mais l'annonce de l'octroi d'une bourse lui a permis de continuer.

J'arrivais au bout de mes ressources financières à la fin de la première année et j'avais décidé de lâcher. Mais j'avais fait mes demandes de bourse, en tant que bonne petite fille. Et à ma

grande surprise, j'ai eu la bourse du CRSH, la bourse [X]. Ça fait que... on pouvait difficilement refuser ça! Ça fait que j'ai décidé de continuer. Là, je l'ai pour trois ans. Mais si ce n'était pas de ça, je ne vois pas comment j'aurais pu continuer. [F-LA-3+E]

Une autre étudiante, qui dispose d'un soutien financier lié à un projet subventionné, vit une situation de précarité financière qui l'amène à remettre en question ses études et qui a un effet sur sa progression et sur son moral.

Dernièrement, j'avais vraiment le goût de lâcher... Bien... économiquement... on n'est pas mal, on vit bien, mais je suis vraiment tannée d'être tout le temps serrée et de budgéter à la cenne et de me demander si le chèque du service de garde va passer ce mois-ci... ÇA M'ÉNERVE! Des fois je me dis, c'est bien beau d'avoir une bourse, mais ce n'est pas une bourse de famille cette affaire-là. [...]. Je suis tannée d'être vraiment serrée. Parce que, ils me donnent la bourse, mais ça m'en coûte 3 500\$ à payer les frais de scolarité, donc ce qui reste au bout, j'arrive mais *flush*. Là, j'étais tannée de ne pas pouvoir m'acheter du linge, j'étais tannée de me dire : « Ouin, le camp de jour des enfants, qu'est-ce qu'on va faire »? Tu sais... bien on ne peut pas payer ça... Je suis tannée du coût d'option tout le temps, pour des niaiseries! Donc dernièrement j'ai vu des postes qui étaient ouverts puis je me disais : « J'applique tu »? [pause] Je ne l'ai pas fait parce que je me suis dit que si je ne finis pas mon doc, je vais m'en vouloir toute ma vie, et je vais me dire : « J'aurais donc dû quand c'était le temps », parce que si je lâche là, je ne reviendrai jamais. J'ai quand même du financement maintenant, donc je reste, mais oui financièrement, j'aurais vraiment le goût de lâcher. [F-SPAS-2E]

Un doctorant a mentionné une remise en question des études doctorales liée à la précarité financière. Alors que l'étudiante précédente pense abandonner parce qu'elle vit une trop grande précarité financière, cet étudiant refuse d'investir dans une thèse qui va le maintenir dans une trop grande précarité financière. Pour lui, la thèse est subordonnée au besoin d'assurer sa sécurité économique. Au contraire de l'étudiante qui reste pour obtenir son diplôme, ce doctorant considère qu'il est préférable de ne pas terminer son programme que de se retrouver dans une mauvaise posture financière.

Si jamais je ne la finis pas, ce n'est pas la fin du monde pour moi. Ça va être difficile, mais ce n'est pas la fin du monde. [...]. Mais ce n'est pas vrai que je vais m'appauvrir en continuant le processus. Ce n'est pas vrai. Pour moi, c'est exclu. [...]. Je ne vois pas pourquoi, qu'est-ce que ça donnerait, de consacrer quatre-vingt heures ou soixante-dix heures par semaine, pendant trois ou quatre ans, et puis de finir tout ça, et de ne rien avoir à part des dettes, puis de *rusher* pendant cinq à dix ans pour te sortir de la misère noire. [H-SS-1E]

Pour les deux mères, c'est donc la précarité financière pendant les études doctorales qui les amène à considérer abandonner le doctorat, alors que pour ce père, c'est davantage le refus de vivre cette précarité financière qui l'amène à concentrer ses énergies sur divers projets, et ultimement à laisser de côté les études si cela l'empêche de se bâtir une sécurité financière.

Finalement, une mère qui se trouve dans une situation financière précaire éprouve des frustrations car elle ne peut se permettre d'avoir un autre enfant, comme elle l'avait prévu avec son conjoint. Puisqu'elle a refusé des

emplois de façon à progresser dans sa thèse, leur budget est trop restreint pour qu'ils se permettent d'avoir des dépenses liées à la présence d'un autre enfant.

On aurait aimé ça vraiment avoir un troisième enfant, et on ne l'a pas à cause que je suis au doc [...]. C'est comme si au niveau du temps et de l'argent, je ne suis pas capable de me permettre un troisième enfant et ça m'écoeure! [...]. Ça c'est un autre facteur bien démotivant de mon doc, qui me frustre à chaque fois que j'y pense... [F-SPAS-2E]

Pour elle, la possibilité que leur projet de famille ne se concrétise pas est un coût d'option qui, combinée à sa précarité financière et aux difficultés académiques qu'elle a rencontrées, fait en sorte qu'elle songe à abandonner ses études doctorales.

Rappelons que ces remises en question ne se sont pas nécessairement traduites par des abandons. Deux ans après la tenue des entretiens, nous avons pu retracer trente-quatre (34) des trente-cinq (35) personnes ayant pris part à un entretien, qui étaient toutes soit diplômées, soit toujours actives dans leur programme.

4.2.2.6. Retour sur la progression aux études doctorales

Cette analyse de la progression des études nous amène à conclure que l'incidence de la maternité est plus élevée que celle de la paternité. D'abord, qu'elles soient satisfaites ou non de leur rythme de progression, les mères sont proportionnellement plus nombreuses à voir leurs études ralenties par les responsabilités familiales. Les mères qui donnent naissance à un enfant interrompent plus longtemps leurs études que les pères étudiants et celles qui effectuent un retour aux études décident souvent de cheminer moins rapidement de façon à mieux articuler études et famille. Les femmes sont davantage responsables des soins aux enfants et agissent comme premières répondantes, ce qui fait qu'elles sont ralenties lorsqu'un enfant est malade, lorsque le service de garde ferme ses portes, voire chaque jour lorsque les enfants reviennent de l'école. L'âge des enfants semble d'ailleurs une variable cruciale à cet égard, puisque les mères d'enfants d'âge préscolaire, qui sont peu autonomes et qui nécessitent davantage de soins, seraient davantage freinées dans leur progression. Elles restreignent le temps en emploi afin de dédier leurs énergies aux études et à la famille, mais lorsque l'urgence économique se fait sentir, l'ajout d'un emploi à leur horaire chargé ralentit davantage leur progression. Les trois principaux freins identifiés par les femmes sont d'ailleurs la difficulté à cumuler études et famille (4,0), le temps consacré aux soins des enfants (3,3) et le temps consacré à un emploi (3,3)¹³⁰. Les mères sont aussi plus nombreuses à avoir remis en question leur persévérance aux études, principalement à cause des difficultés académiques, de la surcharge de travail et de problèmes de santé.

Les pères, quant à eux, sont davantage influencés par leur participation à un emploi. Les pères qui ont progressé rapidement n'ont pas occupé d'emploi durant leurs études. Ceux qui cheminent plus lentement

¹³⁰ Référez à l'annexe 6 pour le tableau compilant les moyennes.

consacrent du temps, parfois beaucoup, à un emploi. Ils consacrent également plus de temps que leurs collègues féminines à des implications académiques, professionnelles ou bénévoles. Certains pères ont interrompu leurs études le temps d'un congé parental, mais d'une durée plus courte que ne le font les mères. Ils ont aussi plus souvent interrompu leurs études pour occuper un emploi. Or, même s'ils consacrent davantage de temps à un emploi que ne le font les mères, ils considèrent l'emploi comme un frein moins important, sans doute parce qu'ils planifiaient occuper un emploi tout au long de leurs études, ce qui n'était pas le cas des mères. Les deux principaux freins identifiés par les pères sont le temps consacré à un emploi (2,9) et le temps consacré aux activités des enfants (2,9). Les moyennes pour ces freins sont d'ailleurs inférieures à celles des femmes par rapport aux qu'elles identifient, ce qui appuie le constat que les mères semblent davantage freinées dans leur progression que les pères.

Les observations sont donc fidèles à ce que suggère le cadre d'analyse des rapports sociaux de sexe et de la division sexuelle du travail : les femmes sont davantage responsables de la famille, les hommes sont davantage impliqués en emploi. Lorsque les femmes s'impliquent en emploi, le partage des soins des enfants et des travaux domestiques n'est pas nécessairement réévalué, ce qui fait qu'elles se sentent alors très chargées, voire surchargées. C'est ce qui a amené certaines étudiantes à vivre des problèmes d'épuisement ou à considérer l'abandon des études doctorales.

Les analyses selon le regroupement disciplinaire sont à cet égard peu révélatrices. Le questionnaire et les entretiens permettent de constater qu'il existe des similarités entre les parents inscrits dans les programmes des sciences sociales et ceux des lettres et des arts. Cependant, les distinctions entre ces deux groupes de programmes et ceux des sciences pures, appliquées et de la santé ne sont pas toujours claires. Le questionnaire suggère que les parents des programmes liés aux sciences sociales et de ceux liés aux arts et aux lettres seraient davantage freinés par les difficultés liées au cumul des études et de la famille (SS 4,1, LA 3,7, SPAS 2,8), le temps consacré aux soins des enfants (SS et LA 3,4, SPAS 2,3) ainsi que par les problèmes de santé (SS 2,5, LA 2,4, SPAS 2,1). En revanche, les parents du regroupement des sciences pures, appliquées et de la santé sont davantage freinés par le temps consacré à un emploi (SPAS 3,4, SS 3,3, LA 2,8), par les conflits d'horaire avec l'école ou la garderie (SPAS 2,9, SS 2,5, LA 2,3) et par les difficultés financières liées à la famille (SPAS 2,7, SS 2,4, LA 2,3). Il est très pertinent de noter que dans ces trois derniers freins, ce sont les femmes qui ont fourni les indications de freins les plus élevées, ce qui fait augmenter la moyenne pour les étudiants des sciences pures, appliquées et de la santé.

Le nombre d'enfants à charge a un lien avec le ralentissement des études, à travers le nombre de congés pour fins de parentalité pris par les parents doctorants. Une fois passé cette période, le lien entre le nombre d'enfants à charge et le rythme de progression s'estompe. Comme le suggèrent les écrits (Bair, 1999; Bair et

Haworth, 2004; Hagedorn, 1999; Lecompte, 2004; Reamer 1990), ce n'est pas le nombre d'enfants qui marquerait la progression, mais plutôt le fait d'en avoir ou non.

4.2.3. L'intégration académique et l'intégration sociale

Dans le modèle longitudinal de la persévérance aux études doctorales de Tinto, l'intégration sociale et l'intégration académique sont essentielles pour favoriser la persévérance. L'intégration académique regroupe entre autres les implications dans les activités départementales ou universitaires liées au projet de recherche ainsi que les résultats académiques, alors que l'intégration sociale rassemble les relations avec les collègues doctorants, les membres du corps professoral et les personnes impliquées dans les réseaux de recherche en lien avec le projet de thèse. Selon le modèle de Tinto, l'intégration académique et l'intégration sociale se fusionnent au cours des études doctorales.

Social membership within one's program becomes part and parcel of academic membership, and social interaction with one's peers and faculty becomes closely linked not only to one's intellectual development, but also to the development of important skills required for doctoral completion. (Tinto 1993 : 232)

Ces deux types d'intégration deviennent inextricablement liés, puisque la participation à une activité départementale engendre le développement du réseau social avec les collègues et les membres du corps professoral, et que ces réseaux académiques et professionnels facilitent à leur tour la participation aux activités départementales ou universitaires.

Du fait de cet étroit entrecroisement entre l'intégration académique et l'intégration sociale, nous les avons regroupées en une seule section, laquelle s'intéresse aux relations avec les collègues étudiants, avec les membres du corps professoral ainsi qu'avec la directrice ou le directeur de thèse, à la participation à des conférences et à des publications, ainsi qu'aux implications dans les réseaux académiques ou professionnels liés à leur domaine de recherche.

4.2.3.1. Les relations avec la directrice ou le directeur de thèse

Les doctorantes et les doctorants ont élaboré longuement sur les relations avec leur directrice ou leur directeur de thèse, par rapport aux collègues étudiants et aux autres membres du corps professoral. À titre indicatif, 139 segments du corpus ont trait à la relation avec la directrice ou le directeur (environ 2 % des mots du corpus), 68 aux collègues étudiants et seulement 29 aux membres du corps professoral (comptant chacun pour environ 1 % des mots du corpus).

En ce qui a trait à la relation avec la directrice ou le directeur de recherche, nous retrouvons des similarités dans les propos des femmes et des hommes. Tant les doctorantes que les doctorants souhaitent travailler avec une directrice ou un directeur qui les soutient intellectuellement et financièrement et qui leur permet de

s'insérer dans la communauté académique et professionnelle liée à leurs champs d'intérêt. Or, plusieurs différences se dessinent également dans les propos des doctorantes et des doctorants.

Les femmes recherchent auprès de leur direction de thèse une relation qui présente à la fois un accompagnement académique et un contact humain. D'abord, la plupart des femmes ont mentionné qu'il est nécessaire à leurs yeux que leur directrice ou leur directeur soit intéressé par leur projet de thèse et soutienne leur progression aux études afin de développer leur plein potentiel. Elles apprécient particulièrement que leur directrice ou leur directeur leur laisse l'espace et le temps pour progresser sans imposer de contrainte trop stricte, que ce soit en lien avec leur réflexion intellectuelle ou avec leurs contraintes familiales.

Je suis contente d'avoir laissé reposer ma thèse pour asseoir plus mes idées, mais ce n'est pas parce que je sens que quelqu'un, dans mes trois personnes de référence, essaie vraiment de me mettre ses idées à la place des miennes. Mais pour me faire une meilleure idée moi-même, de tout ce que j'ai observé, *versus* ce que les autres me donnent comme conseils, et oui, ils me donnent des très bonnes pistes de lecture, des très bons conseils, mais à un moment donné, il faut comme se faire sa propre tête et ça prend du temps. [F-SS-3+E]

J'ai l'impression que ça a joué pour beaucoup le fait que j'ai eu la directrice que j'ai eue. [...]. Elle me laisse définir mon projet comme je l'entends. Et elle fait des suggestions, mais c'est vraiment MON projet. Puis, c'est un soutien et c'est un guide, c'est vraiment comme ça que je le sens! [...]. Quand elle considère mon projet, c'est toujours aussi en fonction de comment je m'organise avec les enfants, les vacances et tout ça. C'est vraiment présent pour elle. Alors que la plupart des gens, tu as des enfants, et après, quand on parle du doctorat... Les deux mondes, c'est séparé. [F-LA-2E]

Le soutien financier apporté par la directrice ou le directeur de thèse fait partie des éléments appréciés par les mères étudiantes, bien qu'aucune n'ait formulé d'attentes de recevoir du financement de leur part.

L'année passée, j'étais supposée de faire mon séminaire de dépôt au mois d'avril. Il y a tout le temps un peu de délai parce que des fois, elle est occupée. Elle m'a proposé qu'on reporte, puis j'étais vraiment déçue parce que je perdais la bourse de soutien. Ça fait que pour compenser, elle m'a donnée une partie de la bourse de soutien. Dans son fonds à elle. [F-SS-1E]

La demande de subvention du CRSH que j'ai faite avec ma directrice et ma co-directrice, on l'a présentée trois années de suite. Elle a toujours été recommandée non financée. Mais on l'a refaite à chaque fois. Et elles en font plein d'autres, elles auraient pu dire : « Bien elle ne marche pas, celle-là! Regarde, on laisse tomber... ». C'est ça qu'on a fait la troisième fois, mais on l'a quand même fait trois fois! Et elles ont essayé d'autres choses, toujours dans le but que si mon financement ne marchait pas, je pouvais travailler là-dessus, et ce projet là s'inscrivait vraiment au cœur de ma thèse... Ça, c'est primordial. [F-SS-3+E]

La famille entre aussi en jeu dans la relation avec la directrice ou le directeur de thèse. Les femmes ont très clairement exprimé qu'il est crucial à leurs yeux que leur directrice ou leur directeur connaisse leur situation familiale et en tienne compte dans leur évaluation de la progression. Cela compte aussi en début de doctorat, avant même la naissance du premier enfant.

Il va toujours me demander comment ça va avec les enfants et dès le départ, il était au courant de ma situation familiale. [...]. Je pense que ça amène un autre genre de relation, que juste... En tout cas, moi je sens, que je suis considérée comme une adulte. [F-LA-3+E]

À ma directrice, j'avais dit : « Je fais mon doc, mais on veut avoir des enfants aussi », et elle m'a dit : « Il n'y a pas de problème! Regarde, j'ai fait mon doc, j'avais déjà mes trois enfants », et elle travaillait à temps plein aussi. Ça fait qu'elle comprenait. [F-LA-2E]

Cette ouverture face à leur situation familiale ne peut se faire qu'en développant une relation qui dépasse les frontières académiques, pour devenir plus chaleureuse, ouverte, voire amicale et égalitaire.

Mon directeur de thèse, en ce moment, il a trois [enfants]. Il est même venu chez nous à la naissance du bébé avec ses enfants. Ils sont venus jouer et ils sont même venus me porter un petit cadeau pour la naissance, avec sa femme et ses enfants. [F-LA-2E]

C'est quelque chose qui m'avait quand même touchée chez mon directeur de thèse [...]. De voir sa conjointe, de le voir, comment il s'occupe de ses enfants... [...]. Et on s'est côtoyé, je ne sais pas, une fois par session, en faisant un souper, avec les [enfants]... [F-SS-3+E]

J'ai vraiment un directeur très, très, très ouvert, très conciliant [...]. Avant de recommencer officiellement à travailler, mon directeur m'avait demandé d'aller à un congrès à Ottawa, pour présenter mes données. Et je lui ai dit : « C'est correct, mais normalement je ne suis pas supposée d'avoir recommencé, donc si j'y vais, j'allais de toute façon, j'y vais avec [mon conjoint] et le bébé ». Il m'a dit : « Pas de problème » et il a payé pour la participation de [mon conjoint] pour le souper. [F-SPAS-1E]

Rares sont les femmes qui ont ressenti que leurs responsabilités parentales n'étaient pas prises en compte par leur directrice ou leur directeur. Celles qui se trouvent dans cette situation déplorent cependant les différends qui peuvent parfois en résulter.

[Ma directrice] n'a pas d'enfant. Ça fait que... [pause] Des fois, j'ai vraiment l'impression qu'elle ne comprend pas. Elle me dit : « On va se voir à quatre heures ». Tu sais, c'est le pire temps, c'est impossible! Elle me dit : « Mais c'est tout ce que j'ai de disponible »! « Bien, on va remettre, parce que c'est impossible »! Ça fait que des fois, j'ai vraiment l'impression qu'elle ne saisit pas tout à fait c'est quoi les enjeux. Et les enjeux de temps. Pour moi, la gestion du temps, c'est malade mental! Chaque détail compte. [...] Mais, elle peut m'appeler à sept heures le soir. Ce qui est à peu près, le pire temps là! Ou m'appeler à six heures le matin, qui est aussi un *rush*. C'est comme si elle n'avait pas conscience de... C'est comme si [soupon fort] « Ah! [Mon étudiante!] Elle va être disponible, peu importe l'heure »! [F-SS-2E]

La grande majorité des doctorantes sont d'ailleurs très satisfaites de la relation qu'elles ont développée avec leur directrice ou leur directeur, ce que révèlent d'ailleurs de nombreux passages dans les entretiens.

Tu ne peux pas avoir un meilleur directeur que ça! [F-SS-1E]

[Mon directeur], il est très, très présent. Très là pour nous autres. Franchement, c'est un homme magnifique. [F-SS-1E]

Ah, [ma directrice], c'est une perle! [F-SS-1E]

Écoute, je ne pourrais pas demander mieux. On a vraiment une relation exceptionnelle, et puis une relation de confiance aussi. [F-LA-2E]

Seulement trois (3) des doctorantes ont exprimé des insatisfactions quant à la relation avec leur directrice ou leur directeur. Dans deux cas, la relation a dégénéré en conflit, alors que dans l'autre, c'est plutôt l'absence de soutien moral et académique que déplorait l'étudiante. Pour les trois, ces relations insatisfaisantes ont engendré la remise en question du projet de doctorat, voire des études doctorales. Ces situations se sont réglées de deux façons différentes : une doctorante a changé de directeur de recherche, alors que les deux autres ont opté pour une co-direction, ce qui a permis soit de médier le conflit, soit d'accroître le soutien reçu. Dans les trois cas, ce changement a permis aux doctorantes de relancer leur progression et de persévérer dans leurs études.

Les doctorants, de leur côté, ont surtout insisté sur la dimension professionnelle de leur relation avec leur directrice ou leur directeur de thèse. Le besoin de développer une relation humaine, au-delà du soutien intellectuel et financier, est peu présent dans leurs propos. Au contraire, la plupart des pères se disent très satisfaits même de contacts limités.

Je déteste aller dire à mon directeur « Voilà ce que j'ai fait! », mais je suis contraint de le faire alors chaque fois que j'ai à le voir, ça fait une sorte de corvée pour moi. [H-LA-1E]

Les deux premières années et demie, on s'est croisé peut-être deux fois... *Grosso modo*, pour parler du travail un peu. Ça a été pas mal tout. Depuis, un petit peu plus régulièrement, mais si on a une rencontre aux deux mois et demi, trois mois, c'est bon. La plupart du temps, c'est l'interaction par email, c'est : « Voici ce que j'ai fait, j'attends vos commentaires ». Retour de commentaires par email, « Voici! », et c'est pas mal comme ça que ça fonctionne. [H-LA-3+E]

Je n'ai pas eu un soutien très constant, continu, de la part de mon directeur de recherche. C'est sûr qu'il était là, quand j'en avais besoin. [...]. Dans les faits, il m'a fait quand même beaucoup confiance, il m'a donné beaucoup de latitude. Puis ça m'allait quand même bien. Ça fait que je faisais mes affaires et vraiment, quand j'avais un gros paquet de fait, bien je lui montrais et en général il était d'accord. [H-SS-1E]

En conséquence, ces doctorants insistent très peu sur la dimension personnelle de leur relation avec leur directrice ou leur directeur de thèse. Pour la majorité d'entre eux, il s'agit d'une relation professionnelle d'abord et avant tout. Ceux qui ont mentionné avoir une relation plus étroite avec leur directrice ou leur directeur sont tous devenus pères au cours des études doctorales. Il est possible que la naissance d'un enfant les ait obligés à mettre en lumière leur vie personnelle auprès de leur directeur et que cela ait initié un changement durable dans la relation.

Mon directeur est vraiment *cool*. Vraiment *cool*. Il est très accommodant [...] il est super content, il m'a donné un cadeau. « Ta blonde va bien »? Il est génial de ce côté-là. [H-SPAS-2E]

Par ailleurs, un doctorant qui a pris un congé de paternité a vécu une mésentente avec sa directrice à son retour aux études, parce qu'elle craignait que son retour à temps partiel ne freine trop sa progression.

Avec ma directrice, c'était correct, sauf qu'elle a tendance à faire soixante-douze affaires en même temps, ça fait qu'elle oublie parfois les discussions qu'on a. Quand elle a réalisé que je revenais juste à trois jours semaine, même si elle était d'accord au début, il a fallu qu'on discute un peu, parce qu'elle voulait être sûre que j'allais travailler assez. [...]. Je pense qu'on s'est peut-être mal compris et on s'est ajusté. On en a discuté et après, c'est correct. [H-SPAS-1E]

Cet extrait montre la préséance de la dimension professionnelle dans leur relation; comme l'a mentionné une des mères citées précédemment, dans cet extrait les études et la famille sont deux mondes séparés. Dans la mesure où les études progressent à un rythme soutenu, l'étudiant peut organiser son temps de façon à articuler études et famille. Alors que les étudiantes ont apprécié que leur directrice ou leur directeur considère leurs différentes formes de travail comme interreliées, dans ce cas, le travail est plutôt perçu de façon hiérarchique, les études ayant préséance. Les rapports sociaux de sexe permettent de comprendre cette différence entre les expériences des doctorantes et celle de ce doctorant : la responsabilité de la famille étant attribuée aux femmes et celle de l'emploi, aux hommes, ce père qui consacre du temps à sa famille au détriment de ses études se retrouve en rupture avec ce que prévoit une vision traditionnelle des rapports sociaux de sexe et vit les résistances à ce changement. Un autre père, qui a aussi vécu certaines résistances après avoir réduit son temps d'études suite à la naissance de son enfant, nuance : « Quand je disais que les gens sont indulgents, ils sont généralement plus indulgents envers la mère qu'envers le père »! [H-SS-1E]

Le soutien financier occupe davantage d'espace dans la discussion que les pères doctorants ont fait de leur relation avec leur directrice ou leur directeur de thèse. Puisque ces doctorants ont des personnes à charge, cette dimension était pour eux importante.

Mon directeur me rajoutait 5 000\$ par année aussi. Parce que c'est important pour lui que je n'aie pas le besoin d'aller travailler ailleurs et que je me concentre sur mon travail. Ça fait que même quand tu as une bourse, il te rajoute 5 000\$. Belle façon de fonctionner. [H-LA-3+E]

J'ai toujours eu le support de mon directeur. Tout est subventionné si possible, les congrès scientifiques... [H-SPAS-2E]

Ma directrice est assez présente aussi. C'est rare qu'elle laisse tomber ses étudiants, ou qu'elle laisse finir ses étudiants avec rien au bout du compte. Elle va offrir des petits contrats, mettons écrire un article, ou deux, ou elle a toujours deux ou trois projets en tête qui peuvent être faits, par ses étudiants. [H-SPAS-1E]

L'importance accordée au soutien financier peut s'expliquer par différents éléments. D'abord, les hommes de l'échantillon sont proportionnellement moins nombreux à être boursiers et ils sont plus nombreux à consacrer du temps à un emploi. Afin d'assurer leur progression aux études, leur directrice ou leur directeur de thèse peut considérer qu'il est important de les soutenir financièrement, afin de préserver suffisamment de temps pour les études. De plus, les rapports sociaux de sexe font en sorte que la charge financière principale de la famille leur est souvent attribuée. Afin d'assumer cette dimension de leur rôle parental, ils peuvent ainsi accorder plus d'importance au soutien financier et chercher à travailler avec des personnes qui pourront leur fournir ce soutien, que ce soit par l'entremise d'un emploi, d'un projet subventionné ou d'une équipe de recherche.

Au-delà du soutien académique, les femmes recherchent auprès de leur directeur ou de leur directrice de thèse une relation plus humaine, où leurs responsabilités parentales sont prises en compte, alors que leurs collègues masculins ont davantage des relations professionnelles, où le soutien financier est plus important. L'appartenance disciplinaire, à l'inverse du sexe, ne semble pas un facteur révélateur en ce qui a trait à la relation avec la directrice ou le directeur de thèse.

4.2.3.2. Les relations avec les membres du corps professoral

Seulement dix (10) des vingt-quatre (24) femmes et six (6) des onze (11) hommes ont mentionné maintenir des liens avec des membres du corps professoral qui ne font pas partie de leur comité de thèse. Rappelons que les relations avec le corps professoral occupent un intérêt très marginal dans les entretiens, puisque seulement 29 segments représentant 0,4 % du corpus en traitent. De plus, cinq (5) des seize (16) personnes qui maintiennent des relations avec d'autres membres du corps professoral ont spécifiquement affirmé que ces relations sont très restreintes. Au total, seulement six (6) femmes et cinq (5) hommes maintiennent des relations qui ne sont pas jugées « restreintes » avec des membres du corps professoral. Les professeures et les professeurs qui ne sont pas directement impliqués dans le projet de thèse ont donc un rôle très limité dans le soutien à la persévérance aux yeux des parents doctorants. Ce rôle serait cependant plus significatif pour les hommes que pour les femmes, puisque la moitié des hommes et seulement le quart des femmes de l'échantillon maintiennent des liens significatifs avec des membres du corps professoral.

Pour une minorité d'entre eux, soit trois (3) femmes et quatre (4) hommes, ces relations se limitent à la dimension professionnelle. Pour eux, ces professeures et ces professeurs sont des personnes auprès de qui chercher conseil afin de progresser dans leurs études ou de bâtir un réseau de contacts, mais sans que ne se développent des liens plus personnels. À cet égard, les étudiants semblent plus enclins que les étudiantes à initier des contacts avec des professeurs.

Ceux qui sont, mettons dans l'étage, on se dit : « Bonjour » et tout ça, mais ça ne va pas plus que ça. [F-SS-1E]

J'ai des contacts avec des profs, mais les profs avec qui je travaille plus étroitement, de [l'équipe de recherche], dans les projets de recherche. Mais sinon, comme ma scolarité est terminée, je rencontre rarement des professeurs. [F-SS-2E]

Moi, j'aborde très facilement les profs quand j'ai besoin d'un prof. Je me rends à son bureau et tout de suite j'aborde le professeur. [H-SPAS-2E]

Pour certains de ces parents, l'absence de relations plus personnelles s'explique par le nombre d'étudiants dans le programme. Dans les programmes qui accueillent de larges cohortes, les rapports sont impersonnels. Les possibilités de développer des relations étroites avec les membres du corps professoral sont alors limitées par le temps que chacun d'entre eux peut accorder aux étudiants, ce qui produit une distance.

Quand les [professeurs] savent que j'ai des enfants... Tu sais, ça les impressionne, que je sois au doctorat avec des enfants, mais pas plus que ça. [...]. Ce n'est pas quelque chose que je sens que les gens tiennent compte du fait que j'ai des enfants. Non, vraiment pas. [F-LA-2E]

Je ne pense que ça, intéressés [à savoir qu'on a des enfants], non. Et puis on n'a pas des rapports assez près, que ce soit avec les enseignants. [F-SS-1E]

Pour neuf (9) des seize (16) parents, leurs responsabilités parentales ont une incidence sur leurs contacts avec des membres du corps professoral, dans huit (8) cas positivement, dans un cas (1) négativement. Pour six (6) mères et deux (2) pères, le fait d'avoir des enfants a contribué à accroître leur crédibilité, à faire d'eux des « adultes » « responsables », en contraste avec les « jeunes »¹³¹ étudiants sans enfant qui sont perçus comme plus insouciantes. Il convient ici de noter la surreprésentation des femmes, qui sont plus nombreuses à identifier une incidence de leur situation familiale sur cette dimension de leur vie académique.

De la part des professeurs, j'ai vu tout de suite une différence [après la naissance de mon premier enfant]. C'est la façon dont on m'approchait... Ça approchait un peu celle du collègue à collègue. J'ai l'impression d'avoir monté proche de leur niveau. Tu sais, juste légèrement en-dessous. Mais, j'avais l'impression que c'est plus du pair, une relation de pairs qu'une relation de hiérarchie. J'ai vraiment l'impression que ça a changé cette donne là. [F-LA-2E]

Vu que je suis un petit peu plus vieux que la moyenne, j'avais des enfants, j'avais une maison, les profs me prenaient plus au sérieux. Ça fait que j'étais capable de me faire des crédits et des sous en même temps. Parce que, un jeune comme ça, il a des enfants, puis il va à l'école, wow! [...]. Et puis le fait d'avoir « [plusieurs] enfants »! [imitant la surprise], quand tu dis ça à tes supérieurs, ils font « Ah, OK, pas de problème »! Ils comprennent! [H-LA-3+E]

Je trouve qu'on est chanceuse parce que... on est proche de nos profs. Et on n'est vraiment pas défavorisées et pas jugées parce qu'on a un enfant. Au contraire! Jamais une fille qui a un

¹³¹ « Jeunes » signifie ici l'absence de responsabilités et non pas l'âge, puisque la plupart de ces parents ont des parcours académiques linéaires qui font en sorte qu'ils ont approximativement le même âge que leurs collègues sans enfant.

enfant a eu moins de contrats, ou comme jugée « Ah, elle, elle ne prend pas ses études au sérieux! Ce n'est pas une vraie doctorante »! [...]. D'ailleurs, les professeurs le disent souvent, ils aiment ça donner des contrats aux filles qui ont des enfants, parce que ça se fait toujours plus efficacement... C'est un travail très structuré et ils aiment bien ça, travailler avec nous autres. Ils disent ça à la blague, mais, c'est semi sérieux. C'est vrai un peu. [F-LA-2E]

Certaines étudiantes qui ont effectué un retour aux études après avoir eu des enfants et celles qui ont dû annoncer leur grossesse après le début du doctorat ont vécu des appréhensions, craignant le sort qui pourrait leur être réservé. La presque totalité se sont vues accueillies et encouragées à persévérer. Pour expliquer la réaction du corps professoral face aux responsabilités parentales, les parents doctorants insistent sur la culture départementale. À leurs yeux, leurs professeurs sont « compréhensifs », « ouverts » et « facilitants » pour les parents doctorants, ce qui soutient leur persévérance. De plus, ces parents sont inscrits dans des programmes qui accueillent de petites cohortes, ce qui favorise le développement de relations plus étroites avec les professeurs.

J'étais stressée de l'annoncer à mes professeurs. J'avais peur qu'ils pensent que elle, ce n'est plus une vraie! Ce n'est plus une vraie chercheuse! J'étais vraiment stressée. Et non, au contraire, ils m'ont tellement rassurée! Ils m'ont dit : « Non! Non! C'est la vie ça! Le plus important, c'est ça »! [F-LA-2E]

Je pense que le fait que je sois parent, ils connaissent tous ma situation familiale et ils savent que c'est un peu *rushant*, je pense qu'il y a quand même une ouverture et une flexibilité et des mesures informelles qui sont prises pour nous faciliter la vie. Je sais que j'ai une collègue qui est maman aussi, et ils vont lui fournir un ordinateur. Mais je ne pense pas qu'ils le feraient pour tout le monde. Tu sais, c'est informel. [F-LA-3+E]

La plupart du temps, c'est des gars en [discipline], [...] mais même ces gars là ont des valeurs familiales. Ils comprennent que tu as des enfants et ça passe en premier. Pour moi, c'est un milieu ouvert, ce n'est pas comme les affaires ou le droit où la famille, il ne faut même pas que tu en parles! Où c'est tabou! [F-SPAS-2E]

Une seule mère a vécu une expérience négative auprès de membres du corps professoral qui ne sont pas impliqués dans son projet de thèse. Selon elles, ces derniers sont peu compréhensifs, exigeant une progression identique à tous leurs étudiants et ne considérant pas la naissance d'un enfant ou les responsabilités familiales des raisons suffisantes pour expliquer un délai dans les études.

En résumé, les relations avec les membres du corps professoral sont plutôt restreintes et ont, aux yeux des parents doctorants, une incidence faible sur la persévérance aux études. Quelques parents développent des relations strictement professionnelles, mais d'autres développent des relations plus étroites. Ces dernières sont particulièrement importantes pour les femmes. Les responsabilités parentales sont généralement accueillies de façon favorable par les membres du corps professoral, et ce particulièrement dans les programmes avec des petites cohortes. Dans cette section, l'atmosphère du département semble davantage

influyente que l'appartenance disciplinaire pour expliquer les relations entre les membres du corps professoral et les parents doctorants.

4.2.3.3. *Les relations avec les collègues étudiants*

Les trois quarts des personnes ayant pris part à la recherche ont mentionné la présence de leurs collègues étudiants au cours de l'entretien. Dans la majorité des 68 segments, représentant 1,3 % du corpus, la relation évoquée en est une de soutien, qui permet aux doctorantes et aux doctorants de développer un sentiment d'appartenance et de s'encourager à travers le long parcours doctoral.

On est une petite gang, on va essayer de se motiver cet été. [F-SS-2E]

Dans les études de doc, on était toute une petite gang et on se tenait... On dînait ensemble et on se voyait souvent, parce qu'on était dans un centre de recherche, au [X]. [...]. Ça fait qu'on se voyait souvent. [F-LA-2E]

On communique d'ailleurs entre nous beaucoup. On a souvent des *partys*. [H-LA-1E]

J'ai réussi à créer, quelques liens d'amitié. Plus par rapport aux travaux et par rapport au support. Parce qu'on vit la même réalité. [F-SS-1E]

Dix-neuf (19) parents, soit huit (8) hommes et onze (11) femmes, ont bénéficié de la présence de leurs collègues doctorants. La proportion d'hommes est supérieure à la proportion de femmes dans ce groupe. Deux (2) mères ont cependant expliqué qu'elles avaient réduit substantiellement leur présence sur le campus après la naissance de leur premier enfant, ce qui fait en sorte qu'elles profitent moins du soutien de leurs collègues doctorants depuis qu'elles sont devenues mères.

Huit (8) personnes ont mentionné avoir des contacts limités, voire rares, avec leurs collègues étudiants, soit sept (7) femmes et un (1) homme. Ce dernier spécifie que cette absence de liens avec ses collègues découle de sa décision de ne pas investir dans ces relations et que cela lui « convient parfaitement ».

Je n'ai pas un côté social très développé. Je l'admets. Ce qui fait que j'ai des relations qui sont... correctes, avec les autres collègues doctorants, mais... pas très intimes. Et familières. Et ça fait totalement mon affaire. [H-LA-3+E]

Les femmes qui ont peu de liens avec leurs collègues étudiants expliquent cette situation davantage par leurs responsabilités parentales que par un manque d'envie de bâtir des liens. Ces dernières préfèrent travailler à partir de leur domicile, afin de mieux concilier études et famille, ce qui restreint leur présence sur le campus et leurs contacts avec les collègues étudiants. D'autres habitent loin de l'université, ce qui fait en sorte qu'elles évitent de perdre du temps en déplacement en travaillant à leur domicile. Seulement deux (2) étudiantes ont affirmé que la compétition entre les collègues étudiants de leur programme fait en sorte qu'il est difficile de bâtir des liens qui dépassent les simples salutations.

Ça me fait gagner quasiment une heure de ne pas faire la demi-heure pour aller à l'université et la demi-heure pour en revenir. [...] Le fait que justement, les garderies soient proches de chez nous, ça fait que je suis portée à garder ma vie proche de chez-nous. [F-SPAS-2E]

Je m'étais dit : « Ah, [je vais] travailler à la maison *asteure* que j'ai des enfants ». C'est quasiment une heure, quand tu es dans le trafic. Sur l'aller-retour, c'est quasiment une heure que tu perds. Là je pouvais venir dîner chez nous. À l'heure que je voulais. Je regardais l'heure : « OK, ce serait peut-être le temps que je retourne à la maison »! Je vais dîner, je repars. Ça fait que les dernières années, j'ai moins vu le monde à l'université. [F-LA-2E]

Seulement deux (2) parents ont précisé avoir vécu des moments de solitude qui ont eu une incidence sur leur envie de persévérer, ce qui est plutôt marginal. Une mère a déploré le faible réseau social entre les étudiantes et les étudiants de son programme, ce qui a freiné son intégration. Un père a quant à lui trouvé difficile le passage de la scolarité à la recherche, où il s'est retrouvé coupé de ses collègues, et il a constaté que ses collègues ont aussi éprouvé des difficultés à ce moment de leur parcours.

J'ai trouvé ça déjà difficile, au début. Au département, je trouvais qu'il n'y avait pas de sentiment d'appartenance, qu'il n'y avait pas d'activités, qu'il ne se passait rien en dehors des cours. Je trouvais ça déjà difficile. Ce deuil là, cette difficulté là, je l'ai apprivoisé petit à petit. [F-LA-3+E]

Par rapport à un autre Ph. D. où les gens doivent développer une autonomie très grande tout au long, nous on est très accompagné les quatre premières années, et le passage à la fin de la quatrième année, je vois que pour certains c'est très difficile. Parce qu'après, on se retrouve tous seuls, bien... Avec notre directeur de thèse. On se retrouve un peu tous seuls pour la rédaction et on n'a pas développé ça trop, trop. [H-LA-3+E]

Dans les recherches sur la persévérance aux études doctorales, les collègues étudiants sont désignés comme ayant un rôle de soutien dans la persévérance aux études doctorales, ce qui se confirme auprès de la majorité des parents étudiants de l'échantillon. Cependant, il semble que les responsabilités parentales ont parfois une incidence sur la relation avec les collègues.

Le tiers des parents de l'échantillon, soit cinq (5) hommes et sept (7) femmes, ont affirmé que leurs collègues étudiants ont réagi positivement à l'égard de leurs responsabilités parentales. Huit (8) d'entre eux sont devenus parents au cours des études doctorales, les autres au cours de leurs études de baccalauréat ou de maîtrise, et ont donc généralement des enfants d'âge préscolaire. Aucun de ceux-ci n'a dit avoir vécu d'appréhension quant à l'effet que pourraient avoir leurs responsabilités parentales sur leurs relations avec leurs collègues. La plupart d'entre eux précisent que d'autres collègues ont des enfants, ce qui laisse parfois place à des réseaux d'échange d'articles usagés pour enfants ou à des activités familiales.

J'ai un labo hyper familial. J'ai beaucoup d'étudiants qui ont eu des enfants pendant leurs études, en même temps que [mon enfant] il y avait un gars à la maîtrise qui a eu un petit gars à quelques semaines d'intervalle. Donc on s'est suivi là-dedans. Donc il y a énormément de

bébés autour. C'est vraiment plus familial comme labo que [celui de ma conjointe], ça ne crée pas de problème. [H-SPAS-1E]

Dans mon bureau, il y a deux filles qui ont des enfants. Ça c'est super, parce qu'on s'en parle et ça fait du bien aussi. « Ah oui! Ton petit a été malade »! Je pense que pour ça, je suis chanceuse aussi. Si j'étais entourée juste de gens qui n'avaient pas d'enfants, peut-être que je me sentirais un peu seule au monde. De voir que quelqu'un travaille tout le temps assidûment et que moi, je manque plein de journées de maladie. [F-SS-2E]

Moi j'ai dit deux ou trois fois : « Oui, vos partys sont un peu trop tard ». Puis ils ont dit : « Oui, c'est beau. On va faire des 5 à 7 en fin d'après-midi ». Ils se sont mis à en organiser, et je me suis rendu compte que je n'étais pas tout seul à être content de ça. [...]. Ils nous ont fait un super de cadeau [à la naissance de notre enfant], au-delà de ce que j'aurais pu m'attendre. J'ai dit : « Vous êtes étudiants, vous n'êtes pas obligés de vous cotiser à ce montant là, ça n'a pas de bon sens »! C'était : « Moi je vais garder et vous avez un certificat-cadeau pour aller dans un restaurant »! Genre de restaurant où je ne serais jamais allé... Puis, ça nous a coûté le double du certificat cadeau! [rires] Parce qu'on s'est dit : « Ah bof, on est fou »! [pause] Non, c'est ça, belle ouverture. [H-SPAS-2E]

D'autres parents se trouvent dans des environnements où les responsabilités parentales ne sont pas accueillies aussi favorablement. Sept (7) mères ont vécu des appréhensions ou des réactions négatives de la part de leurs collègues doctorants. Deux (2) mères qui ont effectué un retour aux études après quelques années sur le marché du travail ont craint que la présence de leurs enfants ne les marginalise auprès de leurs collègues étudiants et parlent donc le moins possible de leur famille.

J'en parle très peu, que j'ai des enfants. [...]. Si les gens ne me le demandent pas, je ne leur dis pas, parce que je ne veux pas que ça paraisse. Je ne veux pas que ce soit une raison pour laquelle les gens ne voudraient pas se mettre en équipe avec moi, parce que je ne serais pas disponible. Ou bien elle parle tout le temps de ses enfants. Je ne parle jamais de mes enfants, raconter ce qu'ils ont fait, si on ne me pose pas de question. [F-SS-2E]

D'autres mères ressentent plutôt que leurs collègues souhaitent limiter leurs relations à la dimension professionnelle, ce qui fait qu'elles s'abstiennent de mentionner leur famille.

Je pense que c'est plus la mentalité que le fait d'avoir ou de ne pas avoir des enfants. Mais il y en a pour qui : « Regarde, ça ne nous intéresse pas », même s'ils en ont des enfants. C'est : « On n'est pas ici pour parler de bébé ». On fait la tâche et c'est ça. « Moi je m'arrange, arrange-toi »! [F-LA-3+E]

Pour la plupart des mères qui ont vécu des réactions défavorables de la part de leurs collègues, ces réactions sont liées à une absence de prise en compte de leur réalité et à un sentiment de ne pas être « comme tout le monde ». Généralement, ces mères sont la seule ou une des rares étudiantes de leur réseau académique à avoir des enfants.

Tous les partys sont entre cinq à sept, la semaine... C'est sûr que, souvent, je dis : « Bien, je ne peux pas y aller »! Tu sais, même les réunions. Souvent il y a des réunions en fin d'après-midi.

« Bien non, je ne peux pas ». Mais en même temps, c'est comme s'ils n'y pensaient pas quand ils planifient leurs affaires! Quand je dis : « Bien moi, je ne peux pas y aller! », ils font : « Ah! C'est vrai, excuse ». Ils comprennent. Mais je ne peux pas dire qu'ils ajustent. [F-SS-2E]

Je me sens un peu à part, des fois, parce que... Dans mon entourage, il n'y a pas d'autres... Dans les étudiants que je fréquente, au [centre] où je travaille, bien il n'y en a pas d'autres qui ont des enfants. [F-LA-2E]

Dans ces cas, la réaction des collègues est défavorable, mais davantage liée à l'absence de prise en compte des besoins et des réalités des étudiantes et des étudiants pour qui les études ne constituent pas la seule charge de travail. Deux mères ont cependant vécu des conflits avec leurs collègues au sujet de leur maternité.

Dans mon département, il y a des étudiants au doctorat qui sont contre la garderie. Ils sont pour le livre du docteur Chicoine¹³². Moi ça m'affecte beaucoup, parce que je sens aussi beaucoup de jugement... Je sens le jugement : « Puis, ton doctorat, ça avance »? Ça c'est un jugement. Et : « Ah ouin, tes enfants sont en garderie à sept mois... » [F-SS-2E]

Rappelons aussi le cas de la mère qui a dû cesser les contacts avec des collègues qui croyaient que la maternité était une façon pour elle d'obtenir des privilèges à leur détriment (extrait en 4.1.2.1.1). Dans ces cas plus sérieux, la maternité a incité ces femmes à diminuer leurs contacts avec leurs collègues, de façon à éviter la confrontation et à concentrer leurs énergies sur la progression de leurs études.

Un seul père a commenté sur les effets de sa paternité sur les relations avec ses collègues. Il a rapidement repéré un autre père étudiant inscrit dans son programme, avec qui il a effectué les travaux en équipe. La présence de responsabilités parentales les a tous deux incités à débiter leurs travaux promptement, de façon à diminuer les risques qu'un imprévu, comme un enfant malade, n'engendre des délais. Ils se sont cependant souvent retrouvés avec le fardeau d'être ceux qui incitent les autres à travailler. Or, il n'a pas vécu d'appréhension ni de réactions défavorables de la part de ses collègues, liées au fait qu'il soit père.

Il y en a un autre qui en avait [des enfants]. Ça fait qu'on était deux et des fois on se mettait ensemble, et justement, on essayait de faire en sorte d'avoir les premières étapes des travaux, de bien se préparer... C'était nous souvent qui demandait à ce qu'on se réunisse et qu'on fasse ça plus tôt... Des fois, c'était un peu pénible, le rôle de celui qui dit : « Il faut que ça se fasse, là ». [H-SS-1E]

En résumé, les contacts avec les collègues étudiants sont identifiés par la majorité des parents comme étant une source de soutien et d'appartenance au programme. Peu de parents ont vécu des épisodes où ils se sont sentis isolés, mais les rares qui en ont vécus ont trouvé ces moments éprouvants. La parentalité peut avoir une incidence sur les relations avec les collègues. Pour celles et ceux qui se retrouvent dans un milieu

¹³² *Le bébé et l'eau du bain*, livre publié par le Dr Jean-François Chicoine et la journaliste Nathalie Collard, dans lequel les auteurs soutiennent qu'il est néfaste pour un enfant de fréquenter un service de garde durant ses premiers mois de vie.

accueillant à l'égard des responsabilités parentales, les collègues sont une source de soutien moral. Dans les programmes ou les équipes de recherche où se côtoient de nombreux parents doctorants, les activités sociales deviennent fréquemment des activités familiales. Par contre, quelques mères ont vécu des effets négatifs de leur maternité. Ces dernières sont plus fréquemment seules ou peu nombreuses dans leur entourage académique. La plupart constatent que leur réalité n'est pas toujours prise en compte, entre autres dans la planification des réunions et des activités, mais certaines mères ont vécu des tensions avec des collègues qui sont peu favorables à la maternité étudiante, ce qui n'a été le cas d'aucun père. Tant les expériences positives que négatives se retrouvent dans les divers groupes disciplinaires.

4.2.3.4. Les conférences

La participation à des conférences ou des colloques fait généralement partie intégrante des études doctorales. C'est lors de ces conférences que les étudiantes et les étudiants développent leur réseau académique et professionnel et qu'ils partagent leurs résultats de recherche, ce qui leur permet d'étoffer leur *curriculum vitae*.

La plupart des parents doctorants de l'échantillon ont participé occasionnellement ou régulièrement aux divers midi-recherches organisés par leur département ou par leur équipe de recherche. Ces activités, qui se tiennent sur le campus à l'heure du dîner, sont accessibles pour la grande majorité des parents, qui en profitent pour y assister. Par contre, les personnes qui occupent un emploi et les mères de jeunes enfants affirment qu'elles trouvent difficile de prendre part à ces activités car cela bouscule leur horaire. Elles préfèrent conserver leurs temps libres pour avancer leur thèse plutôt que d'ajouter une conférence, même pertinente et intéressante, à leur horaire.

Je vais le faire [participer aux conférences], mais compte tenu que je ne suis pas beaucoup ici, je ne participe pas énormément. [...]. Souvent je vois des super belles présentations, des conférences, à l'Université, puis je ne viens pas. [F-SS-2E]

Depuis que la petite est née, je pense que je ne suis pas retournée aux séminaires du [groupe de recherche]. [F-SS-1E]

Chercheuse : Est-ce que tu vas aux midi-recherches?

Doctorante : Ah non, là je ne fais rien! Je ne fais rien du tout! [rires]

Chercheuse : C'est difficile.

Doctorante : C'est ça, oui. Ah non, là je suis coupée de tout. [F-LA-2E]

Alors que les midi-recherche et les colloques à l'université sont accessibles à la majorité des parents étudiants, qui y participent au moins occasionnellement, les conférences et les colloques qui se tiennent de façon ponctuelle ou sur une base annuelle, dont le lieu change chaque année, peuvent poser des défis logistiques pour les parents. Quatre (4) doctorantes et un (1) doctorant qui ont eu leur premier enfant après l'admission au doctorat ont affirmé avoir réduit leur participation à des colloques, soit parce que leur absence et la garde des enfants posent problème, soit parce qu'à leurs yeux, les inconvénients posés par leur

participation n'en valent pas la peine. Six (6) autres mères, qui avaient déjà des enfants au moment de l'admission, ont aussi déclaré qu'elles participeraient davantage aux conférences et aux colloques si elles n'avaient pas de responsabilités familiales. Ces deux groupes représentent le tiers de l'échantillon.

J'en ferais probablement plus si je n'avais pas d'enfant. Parce que j'aime ça, c'est quelque chose que j'aime. Et participer à des colloques, c'est super le *fun*! Mais oui, ça limite un peu. Puis comme le colloque à Sherbrooke, je vais y aller deux jours sur trois. C'est déjà pas pire, mais si je n'avais pas d'enfant, c'est sûr que j'irais les trois jours! [F-LA-2E]

Au niveau de participer à des colloques, j'en ai fait le minimum. J'en ai fait deux par an. Puis c'est sûr qu'avec des enfants, à chaque fois c'est toute une organisation. Il faut que mon conjoint garde les enfants pendant le temps du colloque. Ça rajoute une charge de travail. [...]. Même faire un colloque à Montréal, c'est super compliqué, donc j'en ai fait un une fois, et maintenant j'évite. [F-LA-2E]

Tout le monde dit que c'est la belle affaire, les conférences, que c'est l'*fun* la vie de prof, parce que tu fais des conférences! Mais quand tu as [plusieurs] enfants... Je n'arrivais pas deux jours avant, puis je ne visitais pas trois jours après. J'arrivais la journée ou la veille, et je partais dès que c'était fini. Parce que je me sentais un peu coupable de laisser mon *chum* avec tout ce monde. [F-SS-3+E]

Pour les mères doctorantes dont le budget familial est serré, les coûts supplémentaires liés à la participation à un colloque ajoutés à la logistique pour la garde des enfants font en sorte qu'elles refusent d'y prendre part.

Je ne vais dans pratiquement aucun congrès parce que, bon, ça coûte des sous... [F-SPAS-2E]

Non. Pour les colloques et les congrès, bien, premièrement, il faut payer. C'est souvent la fin de semaine, donc non, ça, le budget, et le temps... [F-SS-2E]

Un seul père a affirmé avoir réduit sa participation aux conférences. Les autres pères ne semblent pas avoir vécu de frein à leur participation, puisqu'aucun n'a affirmé avoir réduit ou annulé sa participation à un événement à cause de ses responsabilités parentales. Les pères associent fréquemment les conférences aux occasions d'étoffer leur *curriculum vitae* et de développer leur réseau de contacts. Les deux extraits suivants montrent aussi que le nombre d'enfants ne freine pas la participation des pères.

Bien oui! Les colloques, je vais partout! C'est l'*fun* ça, c'est un aspect *cool* de la recherche ça, et puis je vais trois ou quatre fois par année! [H-LA-3+E]

Communications, j'en ai fait beaucoup. Beaucoup. Mais j'adore donner des communications... J'adore vraiment sortir et aller expliquer aux gens ce que je fais un peu et aller chercher du *feedback*. [...]. Moi je juge ça un bon stimulant pour avancer et pousser des trucs. Non, au niveau des communications, je suis bien content. D'ailleurs, j'ai été invité à une couple de trucs, à aller à Vancouver, et ces choses là. [H-LA-3+E]

En ce qui a trait aux conférences, les mères limitent davantage leur participation que les pères. Celles-ci décident de réduire leur participation et de cibler des colloques directement liés à leur champ de

spécialisation, surtout à cause de leurs responsabilités parentales, alors que les hommes ne semblent pas être freinés par les responsabilités parentales et y associent des occasions de faire progresser leur carrière.

4.2.3.5. *Les publications*

Les publications constituent une autre forme d'implication académique. Seulement vingt (20) des trente-cinq (35) parents doctorants ont mentionné que les publications faisaient partie de leur parcours doctoral.

Douze (12) personnes, soit dix (10) femmes et deux (2) hommes, avaient déjà publié au moins un article dans le cadre de leurs études doctorales. La moitié d'entre elles ont dit avoir ciblé leur choix de publication, parce que le temps et l'énergie requis pour produire un article de qualité affecte le temps disponible pour les études.

Faire des conférences, écrire des articles, tout ça. C'est des choses qui prennent du temps. [...] c'est sûr que ça devient difficile, à un moment donné, de combiner tout ça. [F-SS-2E]

Je serais due pour une publication, ça fait vraiment longtemps que je n'en ai pas fait. Puis, mais là en même temps, il faut que ma thèse avance. [F-LA-2E]

Sept (7) personnes, quatre (4) femmes et trois (3) hommes, n'avaient pas publié de texte au moment de l'entretien. Celles et ceux qui ne visent pas la carrière universitaire ont mis de côté les publications, dû au temps requis pour les compléter.

Étant donné ma situation [de mère monoparentale], je ne peux pas vraiment m'investir pour faire des publications et tout ça, pour avoir un dossier vraiment compétitif, je dirais. [F-LA-2E]

Pour les autres, l'avancement de la thèse est prioritaire par rapport à la publication d'articles, ce qui fait qu'elles retardent le temps consacré aux publications jusqu'à ce qu'elles aient terminé une version complète de leur thèse. Pour deux étudiants dont le doctorat est lié à un projet de l'équipe de recherche, la possibilité de publier est soumise à la volonté et à la disponibilité de toute l'équipe. Les publications faisaient partie de leurs projets, mais ne s'étaient pas encore concrétisées.

Quelques parents doctorants ont d'ailleurs choisi de faire une thèse par articles, précisément pour s'assurer de publier tout en avançant leur thèse. C'est précisément à cause du temps requis pour produire un article que ces doctorantes et ces doctorants ont pris cette décision. Les articles étaient donc en cours d'élaboration au moment de l'entretien.

[J'ai choisi la thèse par articles] pour avoir des publications en sortant. Parce que j'avais un mémoire. Puis j'ai vu comment l'adaptation d'un mémoire à un article, c'est énormément de travail. Ça fait que ré-écrire toute la thèse, pour ré-écrire après des articles, pour moi, c'est un dédoublement. Ça fait que je vais vraiment faire mes deux articles, quelques chapitres entre chaque, évidemment qui n'embarquent pas dans les articles, et *that's it!* [F-SS-2E]

Mes publications, ça va être publié pareil, parce que ma thèse, je l'ai organisée... les différentes parties constituent en fait des chapitres, des articles. [H-SPAS-2E]

C'est long avant de produire un article. Donc dans ma thèse, ce qu'on a décidé de faire, c'est de faire un gros article et d'en faire deux autres, plus petits. [F-SPAS-2E].

Les publications sont donc moins communes dans les parcours doctoraux des parents que ne le sont les conférences. Le temps requis pour chaque publication est vu comme le principal élément expliquant pourquoi ils ont mis de côté les publications. La thèse par article est par contre vue comme une stratégie pour pallier cette difficulté.

4.2.3.6. Les implications académiques, professionnelles ou communautaires

Les pères étudiants et principalement les mères étudiantes s'impliquent de façon modérée dans les activités qui ne sont pas directement liées à leur programme d'études. Sept (7) des onze (11) pères et seulement onze (11) des vingt-quatre (24) mères ont affirmé avoir été impliqués activement dans une organisation de nature académique, professionnelle ou communautaire au cours de leurs études doctorales. Ces données sont appuyées par la collecte de données au moyen du questionnaire. À la question visant à savoir si les parents doctorants ont réduit leurs implications afin de progresser dans leurs études, quatre (4) hommes et treize (13) femmes ont répondu par l'affirmative.

Les associations et les activités académiques composent la grande majorité des implications des parents étudiants, puisque seize (16) parents y ont pris part, en comparaison avec seulement quatre (4) parents impliqués dans des associations communautaires et trois (3) dans des associations professionnelles. Il est pertinent de noter que les trois personnes impliquées dans des associations professionnelles sont des femmes, qui expliquent leur choix par la possibilité de s'insérer dans un réseau de contacts, alors que trois des quatre personnes qui ont des implications communautaires sont des hommes, pour divers motifs.

Tel que constaté dans les réponses au questionnaire, les doctorantes et les doctorants insistent sur l'importance de cibler leurs implications une fois devenus parents. Le cumul de la charge familiale et des études laisse peu de temps pour les implications. L'arrivée des enfants et l'entrée au doctorat sont deux moments qui marquent une diminution de l'implication de plusieurs parents doctorants.

Quand je n'avais pas d'enfant, je m'impliquais au niveau universitaire. J'étais présidente [d'une activité étudiante] et des affaires comme ça. [F-SPAS-2E]

Quand j'étais au bac et à la maîtrise, j'étais impliquée dans les associations étudiantes et tout ça. Mais avec les enfants, c'est sûr que ça a pris un peu le bord. [F-SS-2E]

J'étais dans onze comités à un moment donné! J'avais *flushé* ça parce que... [soupir]. Vers la fin de maîtrise et au début du doctorat... C'était un peu trop *heavy*. [H-LA-3+E]

Afin de maintenir leur participation dans certains réseaux, les parents ciblent alors les implications « qui les nourrissent », qui leur apportent une satisfaction personnelle mais aussi des atouts professionnels. Comme l'explique cette mère, la seule façon de s'impliquer sans compromettre la progression des études est de réduire le nombre d'implications et de les choisir stratégiquement.

Il faut refuser. Choisir ses batailles. Choisir peut-être des implications. Moi je suis impliquée dans le colloque étudiant [de l'équipe], je suis impliquée dans deux comités de recherche au [centre], je suis membre du [groupe de recherche]. J'ai vraiment choisi des activités qui me nourrissent. De dire : « Ah! Je suis membre d'un groupe de recherche, bien j'apprends »! Tu sais comment on fait les attributions de bourse, donc quand arrive le temps de faire mes demandes... Organiser des colloques, ça me permet d'être en contact avec des chercheurs. De dire : « Bien dans les communications, c'est ça qu'il faut prioriser! » Vraiment, toutes mes implications étudiantes me font avancer, et me préparent à l'avenir. [F-SS-2E]

Il est pertinent de souligner que les femmes maintiennent généralement leur participation à des événements ponctuels, entre autres l'organisation de conférences, alors que les hommes s'impliquent davantage dans les organisations nécessitant un engagement durable, notamment dans les comités de programme et les associations étudiantes. Les implications ponctuelles peuvent nécessiter un investissement plus important pour quelques semaines, alors que les engagements durables nécessitent souvent moins de temps, mais sur une plus longue période. Les femmes préfèrent ainsi concentrer leurs implications, de façon à toucher les avantages des implications sans avoir à gérer sur une longue période le temps requis pour ces activités. Les hommes ne semblent pas avoir de réserves à cet égard, mais souhaitent plutôt limiter le temps total consacré aux implications.

Les parents acceptent certaines implications, de façon à conserver les avantages qui en découlent tout en préservant suffisamment de temps et d'énergie pour préserver la progression de leurs études. En fin de parcours, les implications sont réduites encore davantage, de façon à mettre toute l'énergie sur l'avancement de la thèse.

Au fil des années, j'ai commencé à me départir, à réduire la charge. Là présentement, je suis à 100 % sur la thèse parce que j'ai hâte de finir, je suis tanné! [H-SPAS-2E]

Je ne me laisse pas embarquer dans cinq, six milles choses qui vont faire que finalement, ma thèse n'avancera jamais. [F-SS-2E]

Il y a plein de luxes intellectuels que tu ne te permets plus... tu te dis : « Là, il faut que je gère, il faut que je rentre dans le temps, il faut que je remette mes affaires dans les délais ». [H-SS-1E]

Les parents doctorants sont bien sûr conscients de l'importance des implications académiques, professionnelles et communautaires pour garnir leur *curriculum vitae* et pour développer leur réseau de contacts. Les étudiantes et les étudiants qui envisagent une carrière universitaire après le doctorat insistent

sur cette dimension, mais aussi sur la conséquence qui en résulte presque inévitablement, à savoir un ralentissement de la progression.

Je suis impliquée pas mal dans l'association canadienne de [X]. C'est une association professionnelle et j'ai participé beaucoup bénévolement à l'organisation de colloques annuels, d'événements... Donc j'ai continué à faire ça parce que ça m'intéressait et c'était pour diversifier aussi, m'intégrer dans un réseau, dans mon domaine. [...]. C'est des choses qui prennent du temps. Je participe des fois à des comités, des ci, des ça, pour essayer de te monter un c.v. Tu participes à toutes sortes de choses et c'est sûr que ça devient difficile, à un moment donné, de combiner tout ça. Donc à un moment donné, la conséquence, c'est que... ça décale dans le temps, un peu là. [F-SS-2E]

Les parents étudiants d'origine étrangère, qui peuvent ainsi développer leur réseau social et approfondir leur compréhension de la société québécoise, voient des avantages supplémentaires à s'impliquer dans les associations académiques, professionnelles et communautaires.

Mais quand même c'est quelque chose que je récolte [de mes implications], aujourd'hui surtout avec une vie avec les enfants, je n'ai pas de problème lorsque je suis pris avec un problème de garderie. Mon enfant ne peut pas se rendre à la garderie. À court terme je peux avoir de l'aide. Et ça, c'est vraiment avantageux pour quelqu'un qui est d'origine immigrante, ça aide encore beaucoup plus. [...]. Pour une personne qui est immigrante, il n'y a pas la famille, des fois il n'y a pas les amis. Il n'y a personne. Ce n'est pas évident. Donc quand tu as un réseau de contacts, c'est vraiment avantageux. En plus, ça t'aide à mieux connaître la société dans laquelle tu vis et à mieux t'orienter au sein de cette société là. Je pense que c'est le gros avantage. [H-SPAS-2E]

La majorité des mères et quelques pères ne se sont pas impliqués dans une association ou dans l'organisation d'un événement au cours de leurs études doctorales. La plupart d'entre eux affirmaient ne pas avoir suffisamment de temps disponible pour s'y investir, et certains ajoutaient ne pas en avoir le goût non plus. Mais quelle que soit la raison invoquée pour justifier cette absence d'implication, les parents reconnaissent qu'elles représentent un atout dans leur cheminement professionnel et qu'il y a un coût d'option à ne pas s'impliquer.

La seule chose, personne ne m'en a jamais fait le reproche, mais je me coupe beaucoup des activités sociales. [...]. Puis je coupe beaucoup dans les 5 à 7 de plogue, dans ces affaires là, donc je le sais que je ne me plogue pas autant que je le devrais... [F-SPAS-2E]

4.2.3.7. Retour sur l'intégration académique et l'intégration sociale

L'analyse des différents éléments qui composent l'intégration académique et l'intégration sociale nous amène à conclure que les mères et les pères sont intégrés de façon différente dans leur environnement universitaire. Par contre, le nombre d'enfants et l'appartenance disciplinaire ne semblent pas des facteurs révélateurs dans cette intégration. À l'inverse, l'atmosphère du département semble avoir une influence sur l'intégration sociale des parents doctorants.

Les mères ont insisté sur l'importance des relations avec leur directeur et leur directrice de thèse. Ces relations dépassent généralement la dimension professionnelle pour devenir des relations « ouvertes », dans lesquelles la famille est une variable considérée dans la planification des études. Dans la même veine, le nombre de collègues, principalement des femmes, avec qui elles entretiennent des relations est souvent plus restreint que pour les pères doctorants, mais les relations qu'elles développent avec ce petit nombre de collègues sont plus étroites que celles décrites par les pères. Les collègues avec qui elles développent des relations sont aussi plus fréquemment parents, et les mères insistent sur l'importance du soutien social qu'elles reçoivent des autres mères étudiantes de leur entourage. En revanche, elles sont peu en relation avec les membres du corps professoral qui ne sont pas directement impliqués dans leur projet de thèse. Elles restreignent le temps consacré à des colloques et des conférences qui ne se tiennent pas sur le campus, et ce particulièrement si elles ont de jeunes enfants. Elles ciblent les publications auxquelles elles participent, à cause du temps requis pour les compléter. Finalement, elles accordent moins de temps aux implications académiques, professionnelles et communautaires que leurs collègues masculins et choisissent davantage des implications ponctuelles, ce qui ne favorise pas le maintien du réseau de contacts une fois l'activité terminée. Les responsabilités familiales ont clairement une incidence sur l'intégration sociale et l'intégration académique des mères doctorantes.

L'intégration sociale des mères se résume donc à des liens étroits avec un nombre plus restreint de personnes. Ce réseau leur offre du soutien à la fois académique et social, touchant à leurs différentes responsabilités. Cette constatation est en accord avec le modèle de la persévérance aux études de R.-A. Kerlin (1997), selon lequel les relations interpersonnelles sont cruciales à la persévérance des femmes. Les mères rencontrées ont besoin de maintenir une relation ouverte et cordiale avec leur directrice ou leur directeur de thèse. Pour celles qui ont établi ce type de relations avec certains collègues, ces personnes deviennent aussi cruciales à leur persévérance. De plus, comme Sears (2001), Underwood (2002) et S. Williams (2007) l'ont aussi conclu, les mères ont un réseau de soutien social qui ne se trouve pas toujours dans l'environnement académique. Dans notre échantillon, de nombreuses mères ont identifié des collègues comme étant des sources de soutien à leur persévérance, mais certaines d'entre elles ont réduit considérablement la quantité de contacts avec leur environnement académique après être devenues mères, sans que cela n'affecte leur persévérance, parce qu'elles bénéficiaient du soutien de leur famille, de leur groupe d'amis ou d'autres réseaux sociaux avec lesquels elles sont en lien. Afin de persévérer aux études doctorales, les mères ont besoin prioritairement du soutien de leur directeur ou de leur directrice de thèse, parfois de quelques collègues. Par contre, les relations avec les autres membres du corps professoral et les réseaux académiques et professionnels ne sont pas, à leurs yeux, significatifs à leur persévérance.

Les responsabilités parentales freinent aussi l'intégration académique des mères. Parce qu'elles disposent de moins de temps pour les études et qu'elles sont davantage responsables des enfants, les mères sélectionnent les colloques auxquels elles prennent part, particulièrement lorsque des déplacements de quelques jours sont requis, et elles ciblent leurs implications académiques et professionnelles. Les mères n'ont pas lié cette intégration académique restreinte à des difficultés à persévérer. Cependant, bien que cela n'affecte pas leur progression durant les études doctorales, cette intégration plus restreinte peut avoir des conséquences négatives après l'obtention du diplôme. N'ayant pas investi autant de temps dans les colloques et les implications, leur *curriculum vitae* est moins diversifié et leur réseau de contacts est sans doute moins étendu, ce qui peut compliquer la recherche d'emploi, que ce soit dans le monde académique ou à l'extérieur.

Du côté des pères, les relations avec la directrice ou le directeur de thèse sont d'abord des relations professionnelles, au cours desquelles la famille n'est pas un élément considéré, et pour certains ces contacts sont même infréquents. Les pères maintiennent peu de contacts avec les autres membres du corps professoral, mais le font davantage que les mères. Ces contacts demeurent de nature professionnelle. Les pères maintiennent aussi des relations avec leurs collègues, mais au contraire des mères, ils accordent moins d'importance aux relations qui abordent leurs responsabilités familiales. Au près de leurs pairs, les pères recherchent surtout du soutien académique, même si certains apprécient de pouvoir parler de leurs responsabilités familiales. Les pères participent davantage aux colloques qui se tiennent à l'extérieur de la ville et aucun n'a affirmé avoir vécu ou appréhendé de contraintes familiales l'empêchant d'y prendre part, quelque soit le nombre d'enfants à charge. Quelques-uns ont mis de côté les publications par manque de temps, souhaitant d'abord faire progresser leur thèse. Les pères s'investissent aussi dans des implications académiques, professionnelles et communautaires afin d'élargir leur réseau et d'étoffer leur *curriculum vitae*, même si certains ont dû restreindre leurs implications par manque de temps.

L'intégration académique et l'intégration sociale des pères sont moins marquées par les responsabilités parentales que dans le cas des mères. Les relations développées avec la directrice ou le directeur de thèse, avec les collègues et avec les autres membres du corps professoral sont à leurs yeux une source de soutien intellectuel, mais aussi une façon d'établir leur cheminement de carrière. Ces contacts leur permettent de s'insérer dans des réseaux et d'avoir accès à des ressources qui favorisent leur progression et leur persévérance, notamment du financement. La présence de responsabilités parentales ne semble pas affecter la qualité de ces relations ni la fréquence des contacts. De même, la présence des enfants est moins souvent mentionnée par les pères comme étant un facteur qui les empêche de s'impliquer ou de prendre part à des colloques. Certains pères qui étaient très impliqués ont dû restreindre leur participation par manque de temps, mais sans éliminer totalement leurs implications à cause de leur famille. Pour certains, c'est le temps requis pour compléter la thèse qui est la raison de cette diminution de l'implication. Puisqu'ils ont maintenu

davantage de liens professionnels et se sont investis davantage dans les activités qui contribuent à bâtir un *curriculum vitae*, les pères pourront en toucher les bénéfices lorsqu'ils obtiendront leur diplôme et chercheront un emploi. À ce moment, ils disposeront probablement d'un avantage sur les mères, qui ont une intégration académique et une intégration sociale plus faibles.

4.2.4. Le soutien financier

Le soutien financier occupe une place prépondérante dans les propos des parents doctorants, mentionné dans 222 segments¹³³ représentant 3,3 % des mots du corpus. Puisque les études doctorales ne font pas l'objet d'une rémunération directe, plusieurs d'entre eux ont dû chercher des moyens pour assurer leur subsistance et celle de leur famille au cours de cette période. Outre leurs revenus d'emplois, les parents ont pu bénéficier de diverses sources de soutien. Les bourses sont clairement la source la plus importante et la plus commune. Elles sont complétées par deux autres formes de soutien financier, la première liée au milieu universitaire, la seconde, à la famille. D'autres sources ont été identifiées par seulement quelques personnes, à savoir l'employeur, l'AFE, ainsi que le crédit.

4.2.4.1. Les bourses d'études

Les bourses d'études sont la forme de soutien la plus couramment identifiée par les parents doctorants. Sept (7) des onze (11) pères et vingt-deux (22) des vingt-quatre (24) mères étudiantes¹³⁴ sont ou ont été récipiendaires d'une bourse d'études d'un organisme subventionnaire fédéral ou provincial, d'une fondation étrangère ou d'une autre organisation. Cette proportion très élevée de boursiers et surtout de boursières témoigne de l'importance cruciale du soutien financier pour les parents doctorants, qui doivent non seulement combler leurs propres besoins mais en plus répondre à ceux de leur famille.

La présence d'une bourse, d'une durée de quelques années, est d'ailleurs pour plusieurs parents étudiants une condition d'entrée au doctorat. Leurs propos sont sans équivoque : sans bourse, pas de doctorat.

C'était un prérequis pour moi qu'il y ait un peu d'argent qui vienne avec ça. [F-SPAS-2E]

Je ne l'aurais pas fait, mon doctorat, si je n'avais pas eu ma bourse. [F-SS-1E]

C'est sûr que si je n'avais pas eu de bourse, je ne l'aurais pas fait. [F-LA-2E]

S'ils ne finançaient pas, il n'y avait pas de doctorat. C'était clair dans ma tête. [F-SS-2E]

Seulement deux (2) pères ont déclaré avoir posé la bourse comme condition d'entrée au doctorat. Ces deux pères sont des étudiants internationaux qui n'auraient pas pu défrayer les droits de scolarité pour étrangers et

¹³³ Cumul des codes « bourses » et « soutien financier ».

¹³⁴ Les deux mères qui ne sont pas boursières touchent un salaire car leur projet de doctorat est lié à un projet de recherche subventionné. Toutes les mères ont donc bénéficié de soutien financier pour au moins une partie de leurs études doctorales, ce qui n'est pas le cas des pères.

faire vivre leur famille au Canada sans la présence d'une bourse. Huit (8) mères ont identifié la bourse comme une condition d'entrée au doctorat. La plus grande proportion de mères s'explique par le fait qu'elles refusent de s'endetter pour poursuivre au doctorat, mais surtout par leur désir de restreindre au minimum le temps consacré à un emploi. Conscientes de l'engagement requis pour mener à terme des études doctorales et désireuses d'être présentes auprès de leurs enfants, ces mères voient la bourse comme la seule façon d'accomplir ces deux objectifs. Sans bourse, elles auraient nécessairement dû occuper un emploi pour couvrir leurs besoins financiers, ce qui aurait ralenti leur progression et les aurait privées de temps auprès de leurs enfants. Deux (2) des trois (3) mères monoparentales ont affirmé qu'elles n'auraient pas poursuivi sans bourse d'études. Les pères québécois, quant à eux, se sentaient plus en confiance quant à leur capacité à combiner études, famille et emploi, ce qui explique pourquoi ils n'ont pas posé cette condition. De ces dix (10) parents doctorants, huit (8) n'avaient pas complété leur famille au moment de débiter leurs études doctorales et ils gardaient en tête que les besoins financiers de leur famille pourraient varier au cours de leurs études.

Pour cinq (5) autres mères, la bourse est désignée comme une condition de maintien aux études. Ces mères n'étaient pas boursières au cours de leur première année d'études, mais elles le sont devenues par la suite. Pour elles, l'obtention d'une bourse a assuré leur persévérance, car le rythme de travail lié au cumul des études, de la famille et de l'occupation d'un emploi était trop soutenu pour qu'elles puissent le maintenir suffisamment longtemps pour terminer leur programme. Certaines occupaient un emploi à temps plein au cours de leur première année d'études et savaient pertinemment qu'elles ne pourraient progresser de façon satisfaisante en disposant d'aussi peu de temps pour leurs études. La bourse leur a donc permis de réduire significativement le temps investi en emploi, le libérant pour les études.

Je crois que si je n'avais pas eu de bourse, c'est sûr que j'aurais lâché. [F-LA-2E]

Afin de comprendre pourquoi les mères sont plus nombreuses à désigner les bourses comme une condition d'entrée ou une condition de maintien aux études doctorales, il faut rappeler qu'il est à leurs yeux inadmissible de réduire le temps consacré à la famille pendant une longue période. Ainsi, la seule façon pour elles d'investir davantage de temps dans les études sans priver leurs enfants de leur présence est de réduire le temps consacré à un emploi ou à des implications. La bourse est donc la solution privilégiée pour concilier de façon satisfaisante études et famille. La fin de la bourse représente d'ailleurs une période où émergent certaines inquiétudes pour les mères étudiantes, qui anticipent qu'elles devront consacrer plus d'heures à un emploi et qui craignent les conséquences de cette situation.

Je me stresse vraiment à me dire que, mon Dieu, il ne me reste qu'un an... Un an de bourse dans le fond et après ça, il faut vraiment que j'aie fini ou que je me trouve une *job*. [F-SPAS-2E]

J'ai une échéance de bourse! Là, j'ai une bourse jusqu'en 201[X], donc printemps 201[X]. Donc théoriquement, il faudrait que je sois pas mal, pas mal avancée. [F-LA-3+E]

Pour les parents doctorants, le soutien financier découlant des bourses peut se révéler bénéfique à d'autres égards. Des mères ont subi le jugement de leur entourage parce qu'elles ont refusé un emploi afin d'entamer des études doctorales. Refuser ainsi un salaire pour s'engager dans un projet qui ne génère pas de revenu immédiatement est, selon certains de leurs proches, illogique voire « irresponsable » de la part d'une mère de famille qui doit prioriser le bien-être de ses enfants. La bourse a permis de faire taire ces critiques, lesquelles ne peuvent plus les accuser « d'être égoïstes » et de « ne pas travailler » puisqu'elles touchent un revenu.

La bourse a réglé beaucoup de choses. Ne serait-ce que dans la tolérance de tout le monde aux alentours dans le dire : « Là sacrez-moi patience! Je fais un doctorat mais je suis payée comme tout le monde »! [F-LA-3+E]

Pour d'autres, les bourses ont permis « d'avancer dans la vie », c'est-à-dire de ne pas mettre en veilleuse des projets à cause d'un manque de revenus. Le mariage, l'achat d'une maison et la naissance d'un enfant figurent fréquemment dans les projets des adultes de la fin vingtaine et de la trentaine. Or, les doctorantes et les doctorants les retardent parfois à défaut de revenus. Pour quelques mères étudiantes, la bourse leur a donné l'assurance nécessaire, sur le plan financier, pour réaliser quelques-uns de ces projets, ce qui se serait révélé complexe avec le seul revenu de leur conjoint. Une de ces mères raconte :

On a déjà dit qu'assurément que si je n'avais pas eu de bourse, on n'aurait pas pu se marier et faire le mariage qu'on a fait. La maison aurait dû être retardée, parce qu'au moment où on l'a achetée, on avait besoin aussi de mon salaire. [F-SS-2E]

Pour quelques mères, l'assurance d'un revenu stable généré par la bourse et la possibilité d'un congé parental rémunéré dans leur bourse a été l'élément déclencheur pour démarrer le projet de famille qu'elles caressaient depuis longtemps.

Quand j'ai eu la bourse CRSNG, je savais que j'avais un congé de maternité donc, on s'est lancé pour avoir le bébé. [F-SPAS-1E]

Je trouvais motivant de finir cette étape là, puis je me disais : « Ah! Je vais faire un autre enfant! Tu sais, je vais avoir un autre congé sur ma bourse »! [rires] [F-SS-2E]

Le soutien financier fourni par les bourses est donc important pour les doctorantes et les doctorants en général, mais il revêt une signification particulière pour les pères et surtout pour les mères, parce que les bourses leur permettent d'articuler études et famille. Les bourses sont désignées dans les recherches comme la forme de soutien qui devrait être privilégiée en fin de parcours, parce qu'elles permettent de consacrer davantage de temps à la rédaction (Tinto, 1993). Or, pour les parents doctorants et pour les mères en particulier, les bourses sont également cruciales en début de parcours, afin de remplacer l'emploi qui devient

difficile à insérer dans l'horaire lorsque des responsabilités familiales sont présentes. Pour les parents doctorants, une offre de bourses d'entrée et de fin de doctorat ou encore une prolongation de la période d'admissibilité, particulièrement dans les programmes où la durée des études observée est plus longue, serait probablement bénéfique à la persévérance aux études doctorales.

Finalement, en plus d'être la forme de soutien financier privilégiée, les bourses présentent un incitatif à la progression. Les parents doctorants se sentent redevables du financement dont ils ont bénéficié au cours de leur doctorat. Questionnés à savoir s'ils ont envisagé d'abandonner les études, nombreux sont ceux qui ont répondu ne pas avoir envisagé l'abandon parce qu'ils se sentaient redevables envers leur organisme subventionnaire pour les fonds reçus. Puisqu'ils ont « été payés » pour poursuivre leurs études, ces parents sentent une obligation morale de les terminer, ce qui les force à persévérer dans les moments difficiles.

J'ai eu de l'argent de l'IRSST, je dois un rapport de recherche. J'ai eu de l'argent du [groupe]. Il faut que je donne quelque chose. [F-SS-2E]

Mon doc, c'est sûr que je le finis. Justement, les bourses, ça a été un incitatif. Je me suis dit : « Je ne vais pas avoir ces grosses bourses là et ne pas finir mon doc, non, ça ne se peut pas! Non »! Tu sais, c'était comme inconcevable. J'allais finir mon doc. [F-LA-2E]

Toutes les bourses qu'on a eues, bien, il ne faut pas que ça ait servi à rien non plus! [F-SS-2E]

Même une fois écoulées ces bourses continuent d'inciter les parents à persévérer, parce que l'obtention du diplôme est la seule façon d'honorer l'engagement pris en échange du soutien financier. Ce sentiment de redevabilité incite les parents doctorants à progresser et à terminer leur programme.

4.2.4.2. Le soutien financier de l'université

Diverses sources de soutien liées au monde universitaire ont été mentionnées par les parents doctorants. Bien que représentant des montants beaucoup plus restreints que les bourses des organismes subventionnaires, le soutien financier provenant du programme, d'un groupe de recherche ou du directrice ou du directeur de thèse représente un supplément apprécié, qui aide à couvrir les dépenses imprévues ou à fournir un minimum d'épargne pour progresser sans trop de soucis financiers.

Quatorze (14) des parents ont mentionné avoir touché des montants liés au fonds de soutien offert par leur faculté. Il est très probable que le nombre de parents qui ont en réalité touché de l'argent d'un fonds de soutien soit beaucoup plus élevé, mais que ceux-ci aient omis de le mentionner durant l'entretien. Toutes les facultés de l'Université Laval offrent à leurs étudiants inscrits à temps plein un fonds de soutien financier à la réussite, lequel prévoit l'attribution d'un montant lorsque les étudiants franchissent certaines étapes de leur programme. La plupart du temps, l'étudiant doit franchir l'étape dans un délai prescrit afin de toucher le montant. Le montant global offert aux doctorantes et aux doctorants par les fonds de soutien varie selon les

facultés, entre 7 000\$ et 16 000\$, mais chaque versement représente généralement moins de 2 000\$. Ces montants sont vus comme des aides intéressantes ou comme une façon de couvrir les frais liés aux droits de scolarité. Ils incitent les parents qui réussissent à maintenir le rythme imposé à progresser plus rapidement.

Donc ça permet quand même de couvrir les frais. C'est déjà pas mal. Alors avec le dépôt j'en ai encore une autre. Disons que ça couvre à peu près ce que ça m'a coûté. [H-LA-3+E]

Par contre, puisque les fonds de soutien varient selon les facultés et les programmes, certaines mères ont exprimé des insatisfactions quant à la façon dont cette aide est versée. Puisque l'aide est conditionnelle à la progression selon un rythme prédéterminé, une interruption pour congé de maternité ou un retard lié à la grossesse ou à la présence d'un enfant peuvent bloquer l'accès à ce soutien. Quelques mères ont dû investir du temps pour plaider leur cause auprès des autorités facultaires afin de pouvoir conserver leur soutien financier après avoir raté une étape à cause de leurs responsabilités parentales.

On a des bonus quand on finit en dedans de douze sessions notre doctorat. [...]. J'ai toujours continué à m'inscrire même les deux fois trois mois [de congé de maternité], ça veut dire presque deux sessions, parce que mon patron n'aurait pas pu justifier de payer une étudiante qui n'était plus inscrite. C'était la seule façon qu'on a trouvé de continuer à me payer, donc il fallait que je continue à m'inscrire. Au bout de douze sessions, moi je n'avais été présente que dix sessions, donc en théorie il me manquait deux sessions de temps de travail de lab, donc je suis allée voir le directeur de programme, qui a parlé à la vice-doyenne, et finalement ils ont dit : « On te prolonge d'une session ». « Et à la fin de la session, on peut tu prolonger d'une autre »? Ils m'ont dit : « Bien oui, pas de problème, on comprend. Tu as fourni l'effort, c'est ta situation ». Mais, c'est tout du cas par cas. Il faut se battre un peu pour ça. [F-SPAS-2E]

Toutes leurs conneries de manières de te rembourser ou de donner de l'argent, à la suite des étapes que tu franchis, il n'y a aucune adaptation. Non. Là, je suis en train de me battre avec... Ça a été des grandes difficultés. La dernière bourse que je viens d'aller chercher, c'est celle de 1 500\$. Je vais avoir deux enfants et on s'attendait à ce que j'aie fait le même parcours qu'une autre personne... Même avec des billets de médecin, je regardais mes affaires, je n'étais même pas un cas spécial. Il a fallu que je me batte, que j'envoie des lettres... [soupon] [F-SS-1E]

Pour ces mères, la maternité n'est pas suffisamment prise en compte dans l'attribution de l'aide financière à travers les fonds de soutien. Le congé de maternité qui a repoussé leur échéancier n'est pas reconnu comme un motif valable dans l'évaluation de leur progression, ce qui leur exige d'effectuer des démarches supplémentaires pour garder le financement. Dans ces cas, des règles écrites pourraient assurer un traitement plus équitable pour tous les parents des divers programmes et faire en sorte que les parents n'aient pas à argumenter lorsque vient le temps d'expliquer pourquoi leur progression est légèrement retardée par un congé parental ou par les responsabilités familiales. Notons toutefois qu'aucun père n'a affirmé avoir fait des démarches auprès des fonds de soutien pour faire reconnaître un délai causé par la paternité.

En plus du fonds de soutien, la moitié des parents doctorants ont reçu du soutien financier de la part de leur centre, de leur groupe de recherche ou de leur directeur ou directrice de thèse. Ces bourses, généralement de quelques milliers de dollars, constituent un financement d'appoint bien accueilli. Cette aide est généralement liée au projet de recherche doctoral et vise à soutenir le travail de recherche et de rédaction.

C'est un gros groupe de recherche assez important, multi universités. Ça, ça m'a aidée aussi, beaucoup. J'ai eu des bourses d'eux, du soutien financier et tout ça. [F-SS-2E]

J'ai été subventionnée par [mon directeur], aussi. Ce n'était pas une grosse subvention, mais ça me permettait quand même, de vivre un petit peu mieux. [F-SS-1E]

J'en ai eu une [bourse] l'année dernière et j'étais bien content et je ne m'y attendais pas, ça fait que ça a été une belle surprise. Je suis allé chercher le chèque genre une semaine et demie avant que [le bébé] naisse, donc c'était très bienvenue. J'ai dit à ma blonde : « Celui-là, on le met dans un compte à part, et tu vas voir, quand tu vas entrer dans ton sans solde, on va avoir ça! » [sourire] Ça tombe bien parce que moi, tout était budgété pour l'année. Donc c'était du surplus, donc j'ai fait : « Ah »! [soupir de soulagement]. C'est trop génial, ça! [H-SPAS-2E]

Pour les parents, ces aides d'appoint sont particulièrement appréciées car elles permettent d'économiser pour les périodes où les bourses sont épuisées, ou encore elles assurent un certain confort financier dans les périodes où les revenus sont réduits, comme dans le cas du père doctorant de l'extrait précédent.

Finalement, le dernier soutien financier provenant de l'université se limite aux étudiants internationaux. Depuis quelques années, le MELS a conclu avec l'Université Laval un programme d'exemption des droits de scolarité supplémentaires pour ces étudiants. En vertu de ce programme, ils paient les mêmes droits de scolarité que leurs collègues québécois, puisqu'une bourse couvre le supplément qui leur est habituellement chargé. Un étudiant international qui a débuté ses études avant que cette mesure ne soit mise en place affirme :

C'est un net avantage! J'ai dit : « Oh, tous ceux qui ont envie de venir et qui ont des enfants, ça leur permettra de mettre de l'argent de côté, qui leur permettra de faire autre chose ». Je pense que c'est un grand avantage. [H-LA-1E]

Pour ces étudiants, il s'agit en effet d'un avantage. Tous les étudiants internationaux de l'échantillon ont affirmé que l'obtention d'une bourse était absolument nécessaire afin de débiter les études doctorales. Aucun d'entre eux n'aurait pu payer les droits de scolarité sans mettre en péril sa situation financière et sans répercussion sur sa famille. Par conséquent, ce programme d'exemption facilite certainement l'entrée et surtout le maintien aux études des étudiants internationaux qui ont des enfants, une fois que leur bourse est écoulée. Nous n'avons pas pu discuter de cette question avec les parents rencontrés, puisque ce programme est entré en vigueur après la collecte des données.

En conclusion, les soutiens financiers offerts aux parents doctorants en milieu universitaire sont décrits comme des revenus d'appoint appréciables, mais aucun parent ne considère que ces aides sont suffisantes pour répondre à elles seules aux besoins financiers des parents étudiants ou de leur famille. Elles permettent par contre de réduire les inquiétudes financières et encouragent de ce fait la progression des études.

4.2.4.3. Le soutien financier de la famille

La troisième source de soutien financier provient de la famille. Le conjoint ou la conjointe ainsi que les parents offrent un certain soutien financier aux doctorantes et aux doctorants. Par contre, ce soutien est ponctuel et le plus souvent en fin de parcours.

Le quart des étudiants et la moitié des étudiantes ont eu recours au soutien financier de leur conjointe ou de leur conjoint. Ce contraste peut s'expliquer par le fait que la majorité des hommes sont en couple avec une étudiante ou une salariée à temps partiel, alors que la majorité des femmes sont en couple avec un salarié à temps plein. Les revenus des conjoints sont ainsi plus élevés que ceux des conjointes, ce qui fait en sorte que les doctorantes ont davantage de possibilité d'obtenir du soutien financier de leur conjoint que les doctorants de leur conjointe. Ce soutien est par contre envisageable seulement en fin de parcours, pour compléter la thèse lorsque les bourses sont épuisées, ou lors de périodes très brèves entre des contrats de travail. Aucun des parents étudiants rencontrés n'a bénéficié du soutien financier de sa conjointe ou de son conjoint pour la majeure partie de ses études doctorales.

Je dirais depuis deux ans, deux ou trois ans, c'est mon soutien financier. Bien, je gagne quand même un peu d'argent, mais... Je ne pourrais pas faire vivre la famille. [F-SS-2E]

C'est une décision de couple où, moi et mon conjoint, on a décidé que je me concentrais sur la fin de la thèse. Malgré le fait que je n'avais plus de bourse, qu'il n'y a plus de bourse. Encore là, c'est la situation familiale, du fait que mon conjoint travaille et qu'il a un bon revenu, qui a fait en sorte que j'ai pu prendre ça, me consacrer à temps plein. [F-SS-1E]

Les parents sont aussi venus en aide à leurs enfants, parents doctorants, mais de façon plus ciblée. Par exemple, une doctorante dont la santé mentale s'est trouvée fragilisée par un épuisement a pu compter sur l'aide de ses parents pour défrayer les consultations auprès d'un psychologue, de façon à se rétablir et à poursuivre ses études.

De mes parents, un petit peu de soutien aussi. Parce que le bout où j'ai pris la charge de cours, que j'en avais trop pris, ça a fait en sorte que mon moral était... Là j'ai été obligée d'aller chercher de l'aide psychologique et, c'est quand même assez dispendieux. [...]. Ça fait que j'ai eu un peu d'aide de mes parents. Quand j'ai eu besoin et que j'étais à court. [F-SS-1E]

Pour plusieurs ménages dont le budget est restreint, les parents aident en assumant une partie de la facture liée aux enfants. Plusieurs étudiantes et étudiants ont mentionné que leurs parents offraient beaucoup de cadeaux à leurs enfants, sous forme de vêtements ou de loisirs.

[Ma mère] nous aide beaucoup... Beaucoup financièrement je dirais. Elle habille les enfants pas mal. Les extras qu'on n'est pas capable de payer... [rires] Comme le ski, c'est ma mère qui a dit : « Il faudrait que vous inscrivez les enfants au ski »! Je me suis dit : « Es-tu folle? Le ski? Espèce de sport de riches de fous »! Elle a dit : « Je vais payer les équipements des enfants. » OK... Donc, ça nous aide beaucoup. Ça nous aide vraiment. [F-SPAS-2E]

Donc chaque fois [que nos familles] viennent, ils amènent des tas de cadeaux! Donc au niveau des vêtements, ça va. On est toujours ravitaillés! [rires] Puis, des jouets pour les enfants, et tout ça. Donc ça nous aide pas mal. [F-LA-2E]

Bien que cette aide ne soit pas dédiée aux études, elle soutient tout de même les parents doctorants dans leurs études, en réduisant la pression à occuper un emploi pour couvrir toutes les dépenses liées à la famille. Les dépenses épargnées diminuent ainsi la pression sur le budget de ces ménages et permet de consacrer plus de temps aux études.

Quelques parents ont également permis aux étudiantes et aux étudiants de réduire la pression de leur budget en lien avec le logement. Ils ont appuyé leur enfant dans les démarches pour obtenir une hypothèque, dans le but d'acheter une maison ou un immeuble à revenu, ce qui pour certains parents doctorants engendrait une baisse de la part du logement dans leur budget.

Quand je suis tombée enceinte de [mon enfant], ma mère était disponible. Elle a décidé de nous aider financièrement. Et à l'époque, on cherchait des appartements et on ne trouvait RIEN. [...]. Elle nous a financés pour qu'on puisse acheter un condo. Dans le temps ce n'était pas encore cher dans le quartier. Elle nous a aidés à l'acheter. Elle ne nous a pas donné l'argent mais elle nous l'a prêté, pour ce que la banque ne fournissait pas. [F-SPAS-2E]

Une mère doctorante et un père doctorant, dont respectivement le père et le beau-père sont décédés, ont pu réduire considérablement leurs dépenses de logement par l'héritage qui leur a été légué.

Le père de [ma conjointe] est décédé et il a laissé en héritage sa maison à sa sœur et puis à [ma conjointe]. Sa sœur y a habité un moment. Et après ça, elle a eu un enfant et elle a voulu se rapprocher de [lieu] et de son réseau à elle. Donc elle a redéménagé et on a pris cette partie là de la maison, qui est divisée en deux. On a des locataires à côté. [H-SS-1E]

Bien que non planifiée, cette aide leur a permis de diminuer considérablement la part liée au logement dans leur budget et ainsi de réduire le besoin de ramener des revenus pendant la durée des études doctorales.

4.2.4.4. Les autres sources de soutien financier

Quelques autres sources de soutien financier ont été mentionnées par quelques parents seulement.

Pour trois (3) hommes et une (1) femme, l'employeur s'est révélé un soutien financier durant leurs études doctorales. Dans deux cas, l'employeur a accepté de réduire le nombre d'heures travaillées sans amputer le salaire, de façon à ce que les doctorants puissent consacrer davantage de temps à leurs études.

Si je prenais deux jours par semaine pour le doctorat, j'étais rémunéré pareil. Ça fait une grosse différence. Quand, tout le mois d'août, je me suis mis à écrire, écrire, écrire... C'est parce qu'il y a aussi une volonté de la part de cette société là, que je le finisse. Alors quand j'ai écrit quasiment à temps plein, au mois d'août, j'étais rémunéré pareil. [H-LA-3+E]

Pour ces pères qui sont le principal voire l'unique soutien financier de leur famille, l'absence de soutien de leur employeur aurait signifié l'abandon des études doctorales.

Quand on travaille [dans mon secteur], je ne me plains pas, mais c'est quand même pas des gros salaires, alors je ne peux pas me permettre de couper dans le salaire. Ça fait que si ça n'avait pas été très en lien avec mon emploi, je ne pense pas que j'aurais pu le faire. [H-LA-3+E]

À cet égard, le soutien de l'employeur est donc crucial. Pour d'autres, l'employeur a accepté de défrayer les droits de scolarité, mais sans libérer de temps de travail.

J'ai été capable d'aller me chercher auprès [de mon employeur] qu'ils paient mes frais de scolarité à mes deux premières sessions. [H-LA-3+E]

Le soutien de l'employeur est donc considérable lorsqu'il se manifeste sous forme de temps rémunéré libéré pour les études, mais rares sont les parents qui disposent de ce type d'aide.

L'Aide financière aux études (AFE), à travers le programme gouvernemental québécois de prêts et bourses, est une autre source de soutien financier disponible, mais elle est peu populaire parmi les parents doctorants. Seulement un (1) homme et cinq (5) femmes ont indiqué dans le questionnaire avoir eu recours à ce programme pour leurs études doctorales. Dans les entretiens, les prêts et bourses sont présentés comme une option de dernier recours, puisque la plupart des parents doctorants ont déjà accumulé des dettes et refusent d'en ajouter pour leurs études doctorales. Pour les ménages dont le revenu est très restreint, les bourses se révèlent une aide appréciée.

Moi j'ai eu du prêt et bourses pour automne et hiver. On s'entend que quand on fait un salaire aussi faramineux que le mien l'année précédente, j'avais vraiment déclaré 6 000\$. Mon *chum* me mettait comme personne à charge! [rires] J'ai obtenu une bonne bourse, on peut s'attendre à du prêt et bourses. Donc ça a vraiment fait « Youpi! ». [F-LA-2E]

L'augmentation de l'endettement, liée à l'augmentation du prêt maximal requis avant de bénéficier d'une bourse, incite les parents à restreindre autant que possible le recours à l'AFE. Des parents ont d'ailleurs eu de mauvaises surprises suite aux changements qui se sont produits au fil des dernières années dans le programme de prêts et bourses.

J'avais des prêts et bourses et là, je suis tombée sur l'année où ils ont décidé de convertir les bourses en prêts! Au lieu d'avoir 13 000\$ de bourse, ce qui aurait été le chiffre, j'ai eu 13 000\$ de prêts! Ça change toutes les choses parce qu'aujourd'hui, j'ai une dette de 43 000\$. Alors que j'aurais eu 30 000\$. [F-SS-3+E]

Finalement, plutôt que d'avoir recours à l'AFE, quelques parents qui se sont trouvés dans le besoin ont préféré emprunter à leur régime d'épargne-retraite ou demander un crédit à la banque, même si cela diminue leur épargne, les prive des intérêts générés par ces placements et implique de plus de payer des frais d'intérêt. Une mère monoparentale qui reçoit de l'AFE a aussi dû avoir recours au crédit bancaire, puisque les prêts et bourses qui lui étaient versés n'étaient pas suffisants pour couvrir ses besoins et ceux de ses enfants.

J'avais des REER de placés. Donc pour arriver, j'ai sorti ça. J'ai pris une marge de crédit pour étudiants aussi. [F-SS-2E]

Le soutien financier fourni par l'employeur, l'AFE, le retrait d'épargne et le crédit bancaire est très limité, ne touchant que quelques parents étudiants chacun. À part pour le soutien de l'employeur, tous les autres parents ont utilisé ces sources de soutien pendant une période limitée, en début de parcours avant d'obtenir une bourse ou en fin de parcours une fois les autres formes de soutien épuisées, pour amorcer ou compléter leur programme.

4.2.4.5. Retour sur le soutien financier

Les bourses des organismes subventionnaires et des fondations sont le pilier du soutien financier des parents doctorants. Pour les mères, ces bourses sont capitales car plusieurs refusent d'entreprendre des études doctorales sans l'assurance de disposer d'une bourse. Pour d'autres, la bourse a permis de persévérer, en réduisant les heures d'emploi. Les pères ont aussi bénéficié de bourses, mais dans une proportion plus faible. Les pères sont d'ailleurs moins catégoriques que les mères : la bourse n'était pas une condition d'entrée, même si elle s'est révélée une aide précieuse et appréciée. Plus confiants de leur capacité à cumuler études, famille et emploi, les pères ont moins insisté sur le rôle joué par les bourses des organismes subventionnaires.

Les aides fournies dans le milieu académique, sous forme de fonds de soutien et de bourses, sont similaires pour les femmes et les hommes. Par contre, seules des femmes ont dû faire valoir que la maternité est un motif valable pour obtenir un délai dans l'attribution du fonds de soutien. Puisque les mères sont les seules touchées par la grossesse et qu'elles prennent des congés parentaux plus longs que leurs collègues masculins, elles ont dû effectuer les démarches pour faire reconnaître leur situation et ne pas perdre ce financement d'appoint fort apprécié.

En ce qui a trait au soutien financier de la part de la famille, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses à bénéficier du soutien de leur conjoint, sans doute puisque les conjoints ont des revenus plus élevés que les conjointes des étudiants. Le sexe ne semble toutefois pas une variable révélatrice dans l'aide

reçue de leurs parents, lesquels aident soit en couvrant les dépenses de vêtements ou de loisirs de leurs petits-enfants ou en appuyant leur enfant dans l'acquisition d'une propriété immobilière.

Finalement, seule une infime partie des parents étudiants ont reçu du soutien financier de leur employeur, de l'AFE ou encore via un crédit de leur institution bancaire.

Les domaines d'études ont peu d'incidence sur le soutien financier reçu par les parents étudiants. Les personnes ayant touché une bourse d'un organisme subventionnaire se répartissent de façon similaire entre les trois domaines d'études; il en va de même pour le soutien reçu de la part d'un centre ou d'une équipe de recherche. Les fonds de soutien sont disponibles dans toutes les facultés de l'Université Laval, bien que le montant total alloué varie entre les facultés. Les parents ayant bénéficié du soutien financier de leur conjoint ou de leur conjointe ainsi que de l'AFE sont légèrement plus nombreux parmi ceux inscrits dans les programmes des sciences sociales, des arts et des lettres, mais puisque ces soutiens sont très limités, il est peu probable que cette différence soit significative pour la persévérance aux études de l'ensemble des parents doctorants.

5. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES PARTIE II

Le chapitre précédent s'est attardé à décrire les diverses formes de travail effectué par les parents doctorants. Dans ce chapitre, nous aborderons les dimensions qui touchent simultanément deux ou plusieurs formes de travail, soit les événements significatifs dans le parcours des parents doctorants, les stratégies adoptées par ceux-ci pour répondre aux différents défis qu'ils ont à relever, ainsi que les sources de soutien qui visent à favoriser leur persévérance aux études et à faciliter l'articulation études-famille. La plupart des informations sont tirées des entretiens; les données du questionnaire sont également utilisées pour traiter des stratégies et des sources de soutien.

Précisons que lorsque le domaine d'études ou le nombre d'enfants ne sont pas traités à l'intérieur des sections, c'est parce que ces facteurs n'ont pas émergé dans les discours ou ne se sont pas révélés signifiants dans l'analyse. Précisons également que des éléments des discours tenus par les parents doctorants sont parfois des répétitions de ceux rapportés dans le chapitre précédent. Dans le but d'éviter la redondance, mais avec le souci de rendre compte de la substance de leurs propos, nous synthétiserons leur présentation et nous ne citerons que les extraits les plus révélateurs en appui à notre analyse des données.

5.1. Les événements significatifs

Nous avons pu observer dans les études recensées et dans les récits de vie rédigés par des parents doctorants que des événements ont parfois freiné, voire menacé, la progression des études. Nous avons donc voulu explorer la présence significative ou non de tels événements dans le parcours des parents doctorants de notre échantillon. Trois catégories d'événements significatifs sont répertoriées dans les entretiens : les événements académiques, domestiques et professionnels.

5.1.1. Les événements académiques

La moitié des parents doctorants rencontrés, soit onze (11) femmes et six (6) hommes, ont vécu au moins un événement de nature académique qui a eu une incidence sur leur progression aux études doctorales. Dans deux (2) cas, cette incidence s'est révélée positive. Ces personnes ont pu réaliser leur collecte de données de façon plus hâtive que prévue puisque leur projet de doctorat s'est réalisé en parallèle avec un projet subventionné, le plus souvent dirigé par la directrice ou le directeur de thèse, ce qui a devancé la demande d'approbation au CERUL. Le deuxième cas est lié au départ en sabbatique d'un directeur de recherche, ce qui a exercé une pression sur l'étudiante pour terminer sa rédaction et soutenir sa thèse.

J'ai passé trois semaines dans le sous-sol à monter juste pour manger. Je n'ai pas fait de bain aux enfants pendant trois semaines parce que c'était intense et il fallait que je finisse. Parce que

j'avais un délai à la fin. Mon patron partait en sabbatique pour un an. Donc si je ne voulais pas étendre ça sur une troisième année, j'avais trois mois pour tout finir de rédiger et le dépôt et faire la soutenance et tout. C'était super rapide. [F-SPAS-2E]

Ces événements qui influencent positivement la progression sont rares et leur incidence s'est traduite en quelques semaines, voire quelques mois, d'avance sur l'échéancier initial.

Tous les autres événements académiques ont eu pour effet de prolonger, un peu ou beaucoup, la durée des études doctorales. L'événement le plus commun, rencontré par le tiers des parents de l'échantillon, a trait à un problème durant la collecte des données. Certaines personnes ont dû reprendre la collecte des données suite à une perte de données, alors que d'autres ont dû trouver des solutions aux imprévus rencontrés durant la collecte, qui ont retardé considérablement leur progression.

Le fait que la version de l'outil que je devais évaluer, a pris presque un an de plus pour s'implanter, ça n'a pas remis en question ma motivation, mais disons que ça a joué sur mes nerfs! [rires] [...]. C'était une nouvelle version qui devait entrer en vigueur. À cause des changements qui ont été faits à la loi. Et les choses étant ce qu'elles sont! [rires] En fait, l'outil était prêt mais les [organisations] n'étaient pas prêtes à l'implanter. Et je ne pouvais pas aller le valider avec des gens qui ne l'avaient jamais vu. [F-SS-2E]

Des fois on travaille six mois pour rien parce qu'on se rend compte que, il y avait une erreur dans l'hypothèse de base mais qu'on ne l'avait pas vue. Ça m'est arrivé. Donc là ça fait deux sessions que je travaille sur ça pour rien! [F-SPAS-2E]

Les problèmes rencontrés durant la collecte de données sont ceux qui ont occasionné les délais les plus importants pour les parents doctorants, représentant plusieurs mois voire une année de retard sur l'échéancier. De plus, ce sont les problèmes qui ont le plus affecté leur motivation à terminer, entraînant du découragement et dans quelques cas une remise en question de la pertinence de compléter le programme.

Un autre événement de nature académique a ralenti la progression de quatre (4) parents. Ces derniers ont vu leur soutien financier réduit ou transformé de bourse en salaire, soit à cause de difficultés financières d'un groupe de recherche, soit à cause d'un changement dans la recherche qui s'est répercuté sur le financement reçu. Trois d'entre eux ont conséquemment augmenté leur temps en emploi de façon à préserver leur équilibre budgétaire.

Il y a des périodes où on se gratte plus la tête... [...]. Notamment, parce que quand je suis arrivé... L'accord de bourse, c'était d'une certaine façon. À partir de la deuxième année, ça a changé... Parce que jusqu'à la deuxième année, c'était un contrat de bourse. Et quand le groupe de recherche a changé son statut, ce n'était plus une bourse. Il fallait être payé comme professionnel de recherche. Et il y a eu une réduction du montant, et aussi l'incidence des impôts. C'est à la source, donc ça fait une grosse déduction... Donc toute cette période m'a amené aussi à avoir quelque chose [une autre source de revenu] en parallèle. [H-SPAS-2E]

La progression a donc été ralentie par le temps passé en emploi, mais de façon moins marquée que pour les parents qui ont éprouvé des difficultés liées à la collecte des données.

Dans quelques cas, des événements ponctuels ont causé des délais, par exemple le départ inattendu du directeur de thèse à cause d'une maladie sérieuse ou le déclenchement d'une grève qui repousse les examens ou les séminaires. L'incidence de ces événements ponctuels est cependant assez restreinte.

Aucune différence marquée n'est notée entre les hommes et les femmes ou entre les différents regroupements disciplinaires en ce qui a trait aux événements académiques.

5.1.2. Les événements domestiques

Les événements domestiques sont les plus fréquemment rencontrés par les parents étudiants, puisque vingt-et-une (21) des vingt-quatre (24) mères et l'ensemble des onze (11) pères ont mentionné au moins un événement domestique qui a eu une incidence sur leur progression aux études doctorales.

5.1.2.1. Des événements qui favorisent la persévérance

Seulement deux (2) de ces événements sont présentés comme ayant eu une incidence positive sur la persévérance aux études. Dans le premier cas, un étudiant d'origine étrangère témoigne que l'arrivée à Québec des membres de sa famille lui a permis de retrouver sa motivation, alors qu'il avait vécu d'accablants moments de solitude avant leur arrivée, ce qui s'était répercuté sur ses résultats académiques et sur son désir de poursuivre le doctorat.

Au départ j'ai logé aux résidences universitaires, et que vous avez un logement qui est à peine aussi grand que ce local-ci [cubicule à la bibliothèque]... Au départ on dit : « Oh, ça va aller », mais au fur et à mesure qu'on essaie de prendre ses marques [établir une routine], mais les marques ont beaucoup de difficulté pour s'installer. J'ai vécu certains moments... Vers la fin, j'en avais assez. C'était difficile... Bon, ça s'est un peu reflété sur mes résultats, parce qu'à la session d'hiver l'année dernière ça ne s'est pas passé comme il fallait parce que c'était la mélancolie, c'était la solitude... L'un dans l'autre, ça ne facilitait pas. Mais, entre temps je suis revenu [d'Afrique] avec ma conjointe, donc comme je vous le disais, les choses se passent beaucoup mieux. [H-LA-1E]

Dans le second cas, une étudiante a pu persévérer grâce à un changement de comportement de son conjoint qui est survenu suite à une période marquée par des problèmes de santé et des tensions dans le couple. Le conjoint a par la suite modifié son organisation du travail afin d'être plus présent auprès de sa famille, ce qui a résulté en un partage plus équitable des soins des enfants.

On a eu une sérieuse remise en question l'année passée. [...]. Après ça, c'était clair qu'il devait me laisser... Comment je dirais? Pas de la liberté, mais respecter un minimum pour que je puisse survivre, dans tout ça et penser un peu à moi et à mes objectifs de vie aussi. Pas juste...

faire comme si je n'existais pas et arriver tout le temps à la dernière minute avec cinquante affaires. [F-LA-3+E]

Pour l'étudiante, ce partage plus équitable des soins aux enfants fait en sorte qu'elle dispose de plus de temps pour ses études et qu'elle est davantage en mesure de planifier son travail, n'étant plus celle qui doit toujours être responsable des enfants. Le soutien de son conjoint a d'ailleurs été un élément qu'elle juge capital à sa persévérance : un maintien du *statu quo* quant à la division très inégale du travail parental, lui laissant la presque totalité de la charge, aurait selon elle inévitablement mené à l'abandon des études doctorales.

Ce ne serait pas possible que je continue si je n'avais pas eu un minimum de collaboration de la part de mon conjoint. Ça c'est sûr. [F-LA-3+E]

Ces deux parents se sont retrouvés dans une situation de vulnérabilité causée par un environnement familial très insatisfaisant, ce qui les empêchait de se concentrer sur leurs études. Le retour à une situation acceptable, grâce à la présence de la famille ou au partage des responsabilités parentales, a été pour eux une condition essentielle pour assurer leur persévérance. Sans une solution à leur problème, ces parents auraient certainement interrompu leurs études.

5.1.2.2. Les événements qui ralentissent la progression

De nombreux autres événements domestiques sont survenus tout au long des études doctorales, auxquels les parents doctorants ont attribué une incidence négative sur la progression des études. Tous ces événements ont eu pour effet de freiner, légèrement ou radicalement, la progression des études doctorales. Toutefois, peu d'événements ont entraîné une remise en question de la persévérance.

5.1.2.2.1. Les événements liés à la naissance d'un enfant

Un premier groupe d'événements domestiques a trait à la grossesse et à l'adaptation à la vie avec un enfant. Vingt-deux (22) des parents doctorants ont affirmé que les événements entourant la naissance d'un enfant ont eu une incidence négative sur leur progression aux études. Les mères ont insisté sur la grossesse et l'accouchement comme facteurs de ralentissement. Les symptômes associés à la grossesse et la fatigue physique éprouvée tout au long de la grossesse ont eu comme effet de diminuer leur concentration et leur motivation aux études. Les pères ont identifié les fausses-couches de leur conjointe comme étant des événements qui affectent leur progression, puisque ces derniers vivent alors la déception découlant de la perte du fœtus et souhaitent permettre à leur conjointe de se rétablir promptement, ce qui les incite à s'impliquer plus activement à la maison. Les accouchements par césarienne représentent un frein supplémentaire pour les mères, qui disent alors avoir besoin d'une plus longue convalescence avant de se sentir en forme et prêtes à reprendre les études. Puisque seules les mères vivent la grossesse et l'accouchement, il est guère étonnant qu'elles les identifient comme ayant une incidence sur leur progression aux études.

Tant les mères que les pères ont insisté sur le ralentissement provoqué par l'adaptation à la vie avec un nouveau-né. Cette adaptation survient après chaque naissance, mais elle est particulièrement intense après la première naissance, puisque c'est à ce moment que les parents doivent établir leur nouveau mode d'organisation du travail domestique.

Le premier enfant, il crée la famille. Bien ça change tout. Tout change! À partir du moment où l'enfant naît... Ton agenda n'est plus le même. Ton contrôle sur ton temps n'est plus le même. Ta disponibilité mentale n'est plus la même. Pour les femmes, ça commence avec le début de la grossesse. Mais pour les hommes, ça commence avec la naissance. [H-SS-1E]

Cette adaptation, qui s'étend sur quelques mois pour la première naissance et qui est généralement plus restreinte pour les naissances suivantes, en plus d'impliquer l'intégration des tâches parentales dans la charge de travail quotidienne des parents, force une réorganisation du temps de travail et une révision du partage des tâches domestiques. Pour les parents, la naissance d'un enfant est associée avec « une baisse de productivité », ce qui implique une diminution de la progression des études. Toutefois, aucun parent n'a remis en question sa persévérance aux études à cause de la naissance d'un enfant.

5.1.2.2.2. Les changements de situation professionnelle du conjoint ou de la conjointe

Un deuxième groupe d'événements a trait à la situation professionnelle du conjoint ou de la conjointe. Dix (10) parents doctorants, dont huit (8) femmes, ont affirmé qu'un changement dans l'emploi ou les études de leur conjoint ou de leur conjointe avait eu une incidence sur leurs études doctorales. La raison expliquant la prédominance des femmes dans ce groupe est probablement liée au fait que la majorité des mères sont en couple avec un travailleur salarié, alors que les pères sont davantage en couple avec une étudiante, une salariée à temps partiel ou une mère à la maison.

Pour des parents doctorants, la perte de l'emploi du conjoint ou de la conjointe peut menacer la progression, voire la persévérance aux études, surtout lorsque cette personne est le principal soutien financier de la famille. Par exemple, cette mère qui avait prévu concentrer toutes ses énergies à sa thèse pour compléter sa rédaction a vu son plan compromis par la mise à pied inattendue de son conjoint.

Mon projet d'arrêter de travailler pour continuer ma thèse, il va peut-être être reporté parce que mon conjoint vient de perdre son travail la semaine passée... Et le marché de l'emploi n'est pas super bon... Disons que nous, on a une compensation financière à cause que ça faisait six ans qu'il travaillait là, mais qu'il faudrait qu'il se trouve un travail avant que les semaines compensatoires se terminent parce que se retrouver à [plusieurs], à cinquante pour cent, c'est cinquante-cinq mais moins ce qu'ils enlèvent, c'est comme cinquante pour cent du salaire, ça va rien que payer l'épicerie. [F-SS-3+E]

La perte du salaire peut avoir des conséquences sur la persévérance aux études, lorsque la famille ne peut plus faire face à ses obligations financières. Au moment de l'entretien, la mère de l'extrait précédent, qui avait

récemment terminé un contrat et qui souhaitait attendre le dépôt de sa thèse avant d'en accepter un nouveau, songeait à chercher un emploi pour pallier au manque de revenus de son conjoint, ce qui prolongerait inévitablement ses études.

Pour quelques mères dont le conjoint a vécu une réorientation de carrière, c'est le soutien apporté au conjoint qui s'est répercuté, mais légèrement, sur le temps consacré aux études.

À la fin de cet automne là, c'était encore le chômage qui recommençait. Et il était tanné de cette situation. On s'est dit : « On pourrait peut-être te trouver un nouveau projet » [...]. Il y avait un programme de soutien pour travailleurs autonomes. Les premiers mois, ils t'aident. Tu fais un projet, ils appellent ça une étude de marché [...]. Je l'ai beaucoup, beaucoup aidé. Il trouvait compliqué, les recherches sur Internet. Il faut que tu dises ça va être qui tes fournisseurs, tes clients éventuels... [F-SS-2E]

Quelques mères ont investi du temps afin de soutenir leur conjoint dans ses démarches professionnelles et pour assumer sa charge de travail domestique et parental durant les heures de cours ou de stage. Ces périodes ont aussi une incidence sur la santé des mères étudiantes, puisqu'elles ont mentionné avoir ressenti une plus grande fatigue et du stress, découlant de leur charge de travail accrue. Or, pour les couples dont le changement de statut professionnel est planifié, la perte du revenu n'a pas été une source d'inquiétude. Ces couples avaient épargné pour se protéger du fardeau des dépenses imprévues et quelques conjoints ont pu profiter des programmes de formation de la main-d'œuvre ou de soutien aux travailleurs autonomes. De plus, toutes les mères doctorantes étaient à ce moment récipiendaires d'une bourse, ce qui leur assurait un revenu. Cela peut expliquer pourquoi l'incidence sur leurs études a été plus limitée que dans les cas de pertes d'emploi, où les parents ont investi du temps en emploi pour assurer le bien-être de la famille.

Finalement, certains parents doctorants ont vécu des périodes au cours desquelles leur conjoint ou leur conjointe a dû consacrer énormément de temps à son emploi ou à ses études, ce qui implique qu'ils ont dû restreindre leur temps d'études pour assumer la majeure partie du travail domestique et parental. Pour certains d'entre eux, les études ont été retardées, de façon légère ou prononcée, par ce changement à leur routine qui a duré de quelques semaines à plusieurs mois.

[Mon conjoint] est parti [en stage à l'extérieur]. Pendant ce temps là, deux jours par semaine, je devais rester à la maison. Avec [notre enfant]. [F-SS-2E]

La première session a été extrêmement difficile. J'avais trois cours... Je ne pouvais pas prévoir. [La patronne de mon conjoint] est décédée, [mon conjoint] est tombé [débordé de travail]. Mais, j'avais des échéanciers et, c'est sûr que les contraintes liées à sa profession ont rendu... mon organisation, de mon temps, pour mes cours, très compliquée. [F-LA-3+E]

Dans ces cas, les parents ralentissent leur progression, mais sans remettre en question leur persévérance aux études.

Les changements dans la situation professionnelle du conjoint ou de la conjointe peuvent donc se répercuter sur la progression des études, en causant un certain ralentissement.

5.1.2.2.3. Les problèmes de santé

Un troisième groupe d'événements domestiques a trait aux problèmes de santé. Qu'ils touchent les enfants ou les parents, ces problèmes ont aussi une incidence négative sur la progression des études, particulièrement dû au fait qu'ils sont généralement imprévisibles et qu'ils peuvent survenir dans des moments où la pression à progresser dans les études est forte.

Le quart de l'échantillon, soit sept (7) femmes et un (1) homme, ont connu des problèmes de santé sérieux au cours de leurs études doctorales. Quatre (4) d'entre eux ont vécu de l'épuisement et des problèmes d'anxiété ou de dépression suffisamment sévères pour freiner complètement les études doctorales. Pour deux (2) de ces personnes, ces problèmes ont engendré l'idée d'abandonner, même s'ils ont finalement persisté, et pour une autre, la dépression a entraîné un changement de projet de recherche et de direction de thèse.

J'ai fait un an et là, j'étais complètement perdu, et là j'ai fait une dépression. Donc ça m'a retardé dans mon doc! [H-SPAS-2E]

J'ai fait un *burnout*. [...]. Ça fait que ma directrice de thèse n'était pas contente. Que je n'aie pas rien avancé. Donc finalement, on s'est laissé, si on peut dire! [rires] Et là j'ai cherché un nouveau directeur, et j'ai commencé un nouveau projet vers mai, en juin l'an dernier. [F-SS-2E]

Pour ces parents, la dépression et l'anxiété ont donc été des freins sérieux aux études, freinant ou stoppant leur progression pour une durée allant jusqu'à deux sessions. Or, ce retard ne s'est pas répercuté sur la persévérance, puisqu'ils ont tous repris leur cheminement, même pour ceux qui ont pendant quelques temps envisagé d'abandonner les études.

D'autres problèmes de santé sérieux ont freiné certaines mères étudiantes durant leur parcours, mais de façon beaucoup plus restreinte, soit pour quelques semaines pour la plupart. Les infections et les interventions chirurgicales font partie de ces problèmes de santé qui sont plus bénins pour la progression.

J'ai dû subir une opération au genou, donc j'ai pris un cours. Mais je voulais en même temps avancer, mes projets et tout ça. [...] Je me suis ajustée. Je leur ai dit, au premier signe : « Il faut que je me fasse opérer, et il faut qu'ils me reconstruisent le genou. Donc je ne pourrai pas me déplacer. Je vais quand même faire un bout. » [F-SS-3+E]

En plus de ces problèmes de santé, il faut rappeler que la plupart des femmes qui ont eu un enfant au cours du doctorat ont vécu un ralentissement de leur progression, à cause des symptômes de la grossesse et du rétablissement de l'accouchement.

Les enfants vivent aussi des problèmes de santé qui se répercutent sur la progression des études de leurs parents. Les infections qui sont particulièrement courantes chez les enfants d'âge préscolaire, notamment les otites et les gastro-entérites, ont fait en sorte de réduire le temps consacré aux études pour huit (8) mères et quatre (4) pères, en plus de causer de la fatigue¹³⁵. Dans le cas des maladies contagieuses, les autres membres de la famille contractent généralement le virus à tour de rôle, ce qui prolonge le problème.

Quand tu n'as pas d'enfant, tu ne peux pas t'imaginer c'est quoi. On a eu deux gros épisodes de maladie! [rires] Il y a eu, pas l'hiver qui vient de passer, l'autre d'avant, que je venais juste d'avoir mon petit bébé. Il avait à peu près trois mois. On a eu la grippe, mais la vraie grippe. Là, on y a tous passé. Ça a duré quasiment un mois! Tout le monde malade... [...]. Un peu chacun notre tour. Les deux parents malades en même temps, ça c'est le pire! [rires] [...]. Le deuxième épisode, ça a été en novembre de l'année passée. Et puis, c'était la gastro! [rires] [...]. Tu sais, la cinquième journée que tu n'as pas mangé, tu es vraiment... sans énergie. Et tu as les enfants au travers, qui font plus ou moins leurs nuits. Et qui ont été malades. [...]. C'est des périodes qui sont moins faciles. On dirait que pendant ce temps là, tout arrête autour. Tu ne vas pas travailler, tu n'étudies pas. Et tu ne fais pas de ménage. Tout s'accumule! [rires] [F-SS-2E]

Ces virus se manifestent le plus souvent à des moments bien précis. La difficulté pour plusieurs parents réside dans le fait que ces périodes coïncident généralement avec la mi-session d'hiver et les fins de session d'automne et d'hiver, ce qui accroît la pression pour respecter les échéanciers, notamment pour la remise des travaux.

Ils tombent toujours malades au mauvais moment. Les enfants ça tombe toujours malade avant Noël... ou en mars, avril, quand c'est, tu t'endors, que les enfants tombent malades. [F-SS-2E]

Plusieurs parents ont affirmé que ces petits désagréments les ont incités à planifier leur travail à l'avance, de façon à éviter le stress qu'ils avaient connu après qu'un enfant malade ait mis en péril leur échéancier. Ils ont aussi dû apprendre à « demeurer zen » face à une perturbation de leur horaire de travail, ce qui se produit à l'occasion lorsque leurs enfants sont en bas âge.

Ça a duré deux semaines, le temps que tout le monde soit malade. [...]. C'est ça qui est le plus [difficile], c'est les imprévus comme ça. Parce que, on se fait un horaire, un échéancier et... C'est tout le temps dérangé par les imprévus. [F-LA-2E]

Cinq (5) parents de l'échantillon ont également vécu les désagréments causés par une naissance prématurée. Dans certains cas, l'échéancier de travail s'en est retrouvé affecté sérieusement, puisqu'ils se sont retrouvés avec trois, quatre ou cinq semaines de travail en moins que ce qu'ils avaient prévu.

Ce qui n'était pas planifié, c'était l'arrivée prématurée, parce que j'étais en train de travailler sur mon projet de thèse. Puis j'étais supposée soutenir mon projet de thèse le 20 décembre, et [notre bébé] est arrivé le 4 décembre, donc ça m'a décalée d'un an. [F-SS-1E]

¹³⁵ Voir les sections 4.1.2.1.3 à 4.1.2.1.5 sur les soins aux poupons et aux enfants d'âge préscolaire et scolaire.

Bien que les problèmes de santé des enfants aient été identifiés par le tiers des parents de l'échantillon, leur incidence sur la progression est somme toute limitée pour chacun des épisodes. La principale difficulté réside non pas dans le temps perdu à traiter chacune de ces maladies, mais dans l'addition des épisodes de maladie, qui peuvent représenter plusieurs semaines de travail perdues chaque année, et dans leur caractère imprévisible, ce qui entraîne parfois des conséquences plus fâcheuses que le simple ralentissement de la progression, comme ce fut le cas pour la mère citée précédemment qui a dû reporter son examen de doctorat.

5.1.2.2.4. Autres événements domestiques

Plusieurs autres événements domestiques ont été mentionnés par quelques parents. D'abord, les événements liés à la construction d'une maison et à la rénovation domiciliaire. Une dizaine de parents ont affirmé avoir été dérangés par des rénovations, parfois planifiées, parfois imposées. Par exemple, une mère a dû prendre plusieurs jours de congé après que le sous-sol de leur maison ait été inondé, pour pouvoir faire le ménage et rebâtir les murs des chambres de ses enfants. Les rénovations qui ont eu une incidence, même restreinte, sur la progression sont celles qui n'étaient pas prévues. Pour un père, la construction de leur maison a nécessité un arrêt des études pendant quelques mois, afin de compléter le chantier dans les délais.

Ensuite, certains drames dans la famille peuvent affecter la progression. Quatre (4) parents étudiants ont perdu un proche, un parent ou un beau-parent, au cours des études doctorales. Les décès font en sorte de détourner l'attention des études et de forcer à investir du temps auprès des autres membres de la famille, ce qui entraîne un frein aux études pendant quelques semaines. Dans le cas des étudiants internationaux, le voyage vers le pays d'origine implique un frein plus significatif.

Dans la même veine, les tensions conjugales ont parfois entraîné un frein ou une remise en question des études. Deux (2) mères se sont séparées au tout début de leurs études doctorales, une (1) autre mère ainsi que deux (2) pères ont vécu des épisodes où leur couple était menacé. Deux (2) mères monoparentales ont vécu une période d'ajustement qui a considérablement perturbé leurs études, le temps de recréer une routine.

Après la séparation... tout a été un peu chamboulé. J'étais aux études officiellement mais, et j'étais aussi émotivement assez ébranlée, alors je n'avais pas l'énergie à mettre là dedans. Pendant tout l'été, je me suis organisée, réorganisée, restructurée, le quotidien et tout ça. Ça demande beaucoup, beaucoup d'énergie. [F-LA-2E]

Pour les personnes qui ont vécu des tensions conjugales, les études n'ont pas été menacées puisqu'elles ont trouvé une solution à leurs problèmes. Toutefois, elles notent qu'il aurait été beaucoup plus difficile de poursuivre sans la présence de leur conjoint ou de leur conjointe.

Il y a eu un gros schisme que ça aurait pu tout briser. Je n'aurais pas pu poursuivre mes études ou en tout cas, ça aurait été très difficile ou très différent... Moi j'aurais insisté par exemple, pour garder les enfants. Et je ne sais pas si j'aurais pu continuer. [H-LA-3+E]

Parmi les autres événements qui ont bousculé les parents doctorants, et particulièrement les mères, figure la fermeture inattendue du service de garde. Des six (6) personnes qui ont abordé cet événement, cinq (5) sont des femmes. Ces parents se sont alors retrouvés sans personne à qui confier leur enfant de façon régulière, ce qui obligeait à avoir recours à leur réseau social pour prendre le relais et à passer les autres journées à la maison à s'occuper des enfants, le temps de dénicher une nouvelle place en garderie.

Pendant deux ans, on se promenait de garderie en garderie. Oui! Ça, c'était difficile. Très très très très très difficile. [...]. Quand j'étais là, [la gardienne] m'a dit en passant : « Je quitte en juin ». À la mi-juin, elle devait quitter pour rentrer dans son pays, pour ses vacances. C'est des trucs à court terme, les garderies en milieu familial. Donc présentement, [mon enfant] est sans garderie. Donc j'essaie de m'arranger avec des amis. Mais des fois, ce n'est pas évident parce que l'ami qui est disponible se trouve à Limoilou! [H-SPAS-2E]

Tout comme pour les maladies, le cumul des changements de services de garde accentue le problème. Pour illustrer le défi que peut représenter la perte du service de garde, une mère raconte les multiples changements de services de garde qu'a subis son enfant :

J'ai fait notre bilan, au bout de ces cinq années de garderie, quand [mon enfant] est entré à la maternelle... Il est rentré à six mois [en garderie]. Et il n'y a pas une année où il a fait toute l'année dans le même groupe [avec hésitation]. Une année, non juste une année en fait, où il a fait toute l'année dans le même groupe avec la même éducatrice. Une année. Sur les cinq ans. Et là-dessus, il a passé un, deux, trois, quatre, cinq garderies. [F-LA-2E]

Finalement, pour les pères étudiants internationaux, l'immigration de la conjointe et des enfants au Canada a représenté un frein aux études, le temps d'accompagner chaque membre de la famille dans l'insertion. Cette insertion est plus complexe lorsque les autres membres de la famille ne parlent pas français couramment. Cependant, une fois l'insertion complétée, les autres membres de la famille deviennent des sources de soutien qui favorisent la progression et la persévérance aux études. Ce frein à la progression est donc, à leurs yeux, un investissement pour la suite du parcours.

En terminant, il convient de souligner que peu de ces événements, pris isolément, ont eu des répercussions telles qu'ils auraient pu entraîner l'abandon des études doctorales. Les problèmes de santé, les tensions conjugales, l'absence de la famille nucléaire au Québec et la perte d'emploi inattendue du conjoint sont les seuls événements domestiques qui ont menacé la persévérance aux études des parents doctorants de l'échantillon. Bien que la plupart du temps l'effet de ces freins se limite à quelques jours ou quelques semaines de travail, la réelle difficulté avec ces événements réside dans leur cumul. De très nombreux parents ont mentionné deux, trois, quatre, voire plus d'événements domestiques qui sont survenus au cours de leurs études doctorales. L'addition de ces événements interfère sur leur progression. Comme l'exprime une mère, c'est « toutes les petites graines » mises ensemble qui font une différence, au bout du compte. Si l'on y inclut

les congés d'études ou d'emploi aux fins de parentalité, le cumul des événements domestiques peut avoir une incidence significative sur la durée des études, variant de plusieurs mois à plus d'une année.

5.1.3. Les événements professionnels

La dernière catégorie a trait aux événements professionnels. Ces derniers sont beaucoup moins fréquents, puisque seulement cinq (5) personnes les ont mentionnés. Dans tous les cas, ces événements ont engendré un ralentissement de la progression des études doctorales, mais simultanément une contribution à l'avancement de carrière de ces parents.

Un (1) homme et deux (2) femmes ont accepté un emploi, à temps partiel ou à temps plein, durant les études doctorales. Ces trois (3) parents étaient en fin de parcours au moment d'accepter le poste, à la phase d'analyse et de rédaction, et leur décision se justifie par le fait que le poste correspond au type de travail qu'ils auraient recherché après l'obtention du diplôme. Pour eux, cependant, cette offre « difficile à refuser » est arrivée plus rapidement que prévu, ce qui a ralenti considérablement leur rédaction.

Ils sont venus me chercher parce qu'ils connaissaient mes travaux, et je travaille avec eux depuis longtemps. [F-SPAS-1E]

Il convient de souligner que ces trois (3) parents sont inscrits dans un programme lié aux sciences pures, appliquées et de la santé.

Deux (2) autres pères ont vu leur progression freinée, dans un cas par une promotion offerte par l'employeur, dans l'autre par une opportunité d'affaires qui a connu beaucoup de succès. Ces pères étaient également avancés dans leur programme au moment où sont survenus ces événements et leur décision de s'investir dans un nouveau projet professionnel s'explique par le fait qu'il correspond à ce qu'ils souhaitent faire une fois leur thèse terminée. En conséquence, ils ont consciemment choisi de voir leur progression freinée, afin d'entreprendre un nouveau projet professionnel avant l'obtention de leur diplôme. Un père est inscrit dans un programme des sciences sociales, l'autre, dans un programme des lettres et des arts.

Les événements significatifs liés au monde de l'emploi sont donc peu nombreux dans les parcours des parents doctorants. Il semble que les parents inscrits dans les programmes de sciences pures, appliquées et de la santé aient de plus fortes probabilités de se faire offrir un emploi qui les incite à retarder la progression de leur thèse. De plus, les hommes sont proportionnellement plus nombreux que les femmes à avoir accepté une proposition d'emploi, sans doute parce qu'ils ont été davantage en contact avec le milieu de l'emploi au cours de leurs études doctorales.

5.2. Les stratégies

Les stratégies adoptées par les parents étudiants visent à répondre aux principaux défis qu'ils ont à relever de façon à progresser dans leurs études tout en effectuant de façon satisfaisante leur travail de parent. Celles-ci se divisent en quatre (4) catégories. D'abord les stratégies visant à réserver et à aménager le temps requis pour les études. Ensuite, les stratégies financières, afin de combler leurs besoins et ceux de leur famille durant les études. Puis, les stratégies visant à maintenir la santé physique et psychologique et les stratégies liées à une organisation satisfaisante de la vie familiale.

Avant de débiter l'analyse de ces quatre catégories de stratégies, soulignons que les données du questionnaire ont permis de mesurer le recours à plusieurs stratégies et d'en évaluer l'importance. Les stratégies utilisées les plus fréquemment ou de façon significative sont abordées dans la section pertinente du texte. L'ensemble des données collectées par le questionnaire sur ce sujet est reproduit à l'annexe 7.

5.2.1. Les stratégies liées à l'organisation des études doctorales

Les stratégies permettant d'organiser le temps de travail de façon à remplir ses diverses responsabilités sont celles qui sont le plus souvent mentionnées au cours des entretiens. Toutes les personnes rencontrées ont mentionné au moins une stratégie visant à gérer et à respecter le temps d'études, ce qui représente environ 10,7% des mots du corpus et qui totalise 566 extraits répartis dans les trente-cinq (35) entretiens¹³⁶. Ce nombre important d'extraits démontre aussi l'ampleur du défi que constitue pour les parents étudiants la gestion du temps. Le questionnaire comporte aussi une question (no. 8) visant à déterminer le recours à des stratégies et, le cas échéant, la fréquence de ce recours. Les stratégies liées à l'organisation du temps d'études sont parmi celles qui sont les plus populaires et les plus fréquemment utilisées, comme en témoigne le tableau 10 ci-dessous.

Afin de progresser dans leurs études, les parents doivent faire preuve de beaucoup de discipline dans la gestion de leur temps. Dans le questionnaire, nombreux sont les parents qui ont affirmé s'imposer un horaire strict et effectuer une planification de leur travail pour les semaines et les mois à venir. En plus d'être répandue, cette stratégie est régulièrement appliquée. Les entretiens ont permis de comprendre qu'il s'agit en fait de la règle de base de l'organisation du travail pour de nombreux parents, qui rigidifient leur horaire de travail après la naissance des enfants. Ils disent à ce sujet qu'ils « gèrent le doctorat comme une *job* », soit qu'ils se fixent une heure de début et de fin d'études, ce qui les incite à se consacrer de façon plus constante et selon un horaire clairement déterminé à leur doctorat. La planification à moyen et à long termes prennent aussi de l'importance, pour assurer que l'articulation études-famille demeure harmonieuse.

¹³⁶ Elles correspondent aux codes stratégies d'organisation et stratégies de temps dans le codage.

C'est juste de l'organisation. Je ne pense pas qu'il y ait d'autres secrets. Il faut savoir ce qu'on fait. Comme tantôt, je suis descendue avec [mon cartable] parce que je sais que [mes assistants de recherche] vont venir et ça m'évite de remonter. Je suis descendue avec mon lunch parce que mes collègues vont arriver, dans cinq minutes. C'est juste de la planification et de l'organisation. Je suis quelqu'un qui fonctionne avec des listes. J'ai des listes de priorité. Mais oui, c'est comme ça. [Mon enfant] est à la garderie de huit heures et demie à cinq heures et demie en moyenne, et pendant ce temps là, je suis ici à temps plein et je fais mes choses. Quand je suis vraiment débordée, je reviens le soir. Et le dimanche après-midi. [F-SPAS-1E]

C'est surtout la planification. Il faut bien planifier ça en avance. Bien bien prévoir les choses, c'est quelque chose qui m'aide beaucoup. Essayer de voir toujours six mois en avance, quelle sera la situation. Moi j'essaie de toujours regarder six mois à un an en avant, pour ce qui va arriver, qu'est-ce qu'on va avoir besoin, qu'est-ce qu'on va faire dans un an? [H-SPAS-2E]

Tableau 10 : Stratégies liées à l'organisation des études doctorales

Stratégies	Recours	Utilisation et importance du recours ¹³⁷	
		Femmes	Hommes
S'imposer une gestion du temps rigide et la respecter.	<input type="checkbox"/> oui	17 [m=4.0]	8 [m=3.3]
	<input type="checkbox"/> non	4	1
Planifier son travail longtemps à l'avance.	<input type="checkbox"/> oui	16 [m=4.1]	5 [m=4.0]
	<input type="checkbox"/> non	5	4
Étudier à la maison.	<input type="checkbox"/> oui	18 [m=3.7]	6 [m=4.2]
	<input type="checkbox"/> non	3	3
Planifier la naissance d'un enfant de façon à minimiser l'impact sur les études.	<input type="checkbox"/> oui	13 [m=4.4]	3 [m=2.7]
	<input type="checkbox"/> non	8	6
Diminuer les heures consacrées à un emploi.	<input type="checkbox"/> oui	15 [m=3.6]	3 [m=3.3]
	<input type="checkbox"/> non	6	6
Consacrer des périodes seulement à l'emploi ou seulement aux études.	<input type="checkbox"/> oui	16 [m=3.7]	5 [m=3.4]
	<input type="checkbox"/> non	5	4
Étudier à temps partiel ou diminuer le nombre d'heures d'études.	<input type="checkbox"/> oui	7 [m=3.6]	4 [m=3.3]
	<input type="checkbox"/> non	14	5
Réduire le temps consacré aux loisirs.	<input type="checkbox"/> oui	14 [m=3.5]	7 [m=3.7]
	<input type="checkbox"/> non	7	2
Réduire le temps consacré à des implications sociales ou communautaires.	<input type="checkbox"/> oui	13 [m=3.7]	4 [m=4.0]
	<input type="checkbox"/> non	7	5
Négocier des arrangements ou des délais pour la remise des travaux.	<input type="checkbox"/> oui	6 [m=2.5]	2 [m=1.5]
	<input type="checkbox"/> non	14	7
Repousser l'échéancier de travail.	<input type="checkbox"/> oui	12 [m=2.8]	6 [m=2.4]
	<input type="checkbox"/> non	9	3

Le passage aux études à temps partiel ainsi que la négociation d'un délai pour la remise de travaux sont des stratégies qui sont peu populaires. Les parents comprennent les risques découlant du recours à ces stratégies, soit de prolonger un parcours doctoral qui est déjà long, et donc ne les utilisent qu'avec

¹³⁷ L'importance du recours à une stratégie était mesurée selon une échelle de Likert de 1 à 5, 1 signifiant « peu fréquemment » et 5, « très fréquemment ». Seules les personnes ayant répondu « oui » à l'utilisation du recours ont ensuite indiqué une évaluation de son importance. Trente (30) personnes ont répondu au questionnaire.

modération. Les personnes qui ont réduit le temps consacré aux études l'ont fait en lien avec l'occupation d'un emploi, et pour une période restreinte. En ce qui a trait aux délais, la plupart des personnes qui y ont eu recours sont des femmes qui venaient de donner naissance à un enfant ou des personnes qui ont connu des problèmes sérieux et non anticipés. Bien que ces stratégies soient peu répandues, les hommes ont plus souvent réduit le temps d'études, en lien avec un emploi, en comparaison avec les femmes qui ont plutôt demandé un délai, en lien avec la famille. Les parents sont par contre plus nombreux à repousser l'échéancier de travail lorsqu'ils constatent que leur planification ne pourra être respectée.

Le choix du lieu d'études est une autre stratégie visant à maximiser le temps d'études, en restreignant les déplacements vers l'université et en augmentant le temps passé avec la famille. L'aménagement d'un bureau à la maison permet aux parents d'être efficaces et de mieux concilier études et famille. Dix-huit (18) femmes et six (6) hommes étudient fréquemment à la maison.

Quand j'ai commencé à la maîtrise, je n'avais pas d'endroit. Et j'ai dit : « Si je passe au doctorat, je vais m'organiser un minimum ». Donc on m'a aménagé un coin. Il y a, une excroissance ou une cavité dans le toit, qui fait un espace suffisant pour avoir mon bureau, ma bibliothèque, mon ordinateur... Ça fait que j'ai mes trucs et je suis vraiment bien installée. [...]. Pour moi, c'était important. J'ai quand même mis certaines conditions pour me faciliter... De rendre ça un petit peu réaliste. On ne fait pas un doctorat sur le coin d'une table. [F-LA-3+E]

Pour d'autres parents, l'impossibilité de travailler à la maison, par absence de conditions favorables, fait en sorte qu'il est nécessaire de trouver un lieu, sur le campus ou ailleurs, où ils peuvent se consacrer pleinement à leurs études.

Il y a cinq bureaux qui sont réservés aux étudiants [de ma discipline]. Et ça, c'est le facilitateur suprême! Moi, sans bureau... C'est impossible. [...]. [Mon enfant] fait de l'origami, il capote là-dessus! Il est sur Youtube à temps plein pour faire des trucs en origami. Donc, [mon bureau à la maison] devient un espace familial... Si je laisse traîner un article scientifique, il va finir en hippopotame! Je ne peux pas vraiment travailler là! [F-SS-2E]

Une autre stratégie pour garantir un temps suffisant pour les études consiste à réduire le temps consacré aux autres engagements. La diminution des heures consacrées à un emploi est une des stratégies les plus communes chez les femmes, mais beaucoup moins chez les hommes, qui génèrent une plus grande part des revenus de leur famille. Pour les parents qui occupent un emploi, l'alternance entre l'articulation études-famille et l'articulation emploi-famille est préférable à une constante articulation études-travail-famille. Les parents préfèrent donc s'investir soit dans leurs études, soit dans un emploi, de façon à se concentrer sur une seule responsabilité à la fois, en plus de la famille. Cette stratégie est plus répandue et s'applique de façon plus fréquente chez les femmes que chez les hommes. La réduction du temps consacré aux loisirs et à des implications sociales ou communautaires fait également partie des stratégies visant à réserver du temps pour les études. Ces stratégies sont aussi régulièrement utilisées, comme en font foi plusieurs extraits.

Moi je trouve qu'on est obligé d'abandonner un certain nombre de choses. Les loisirs, il faut oublier ça! Il y a des choses que vous aimez faire, oubliez ça! Si vous aimez... quelqu'un qui aime bien dormir ou faire la sieste, oubliez ça! [H-LA-1E]

On a mis de côté nos loisirs. Moi je n'ai jamais été très impliquée non plus, je n'en ai jamais eu beaucoup parce que je me suis consacrée toujours vraiment aux études ou au travail. Mais quand même, je faisais du *work-out* avant, j'aimais beaucoup ça! J'ai mis ça de côté. Parce qu'à un moment donné, c'est là que j'ai coupé. [F-SS-1E]

Une autre stratégie mesurée dans le questionnaire a trait à la planification des naissances, de façon à éviter l'interférence avec les études. Les résultats obtenus à cette question nous laissent cependant perplexes. Trois (3) pères ont affirmé avoir eu recours à cette stratégie. Dans les entretiens, aucun père n'a mentionné cette stratégie, voire ils l'ont écartée lorsque nous l'avons évoquée. Or, deux (2) de ces pères ont une conjointe qui est étudiante, donc ils pourraient avoir confondu leurs études et celles de leur conjointe en répondant à la question. De même, les mères qui ont affirmé dans les entretiens avoir planifié leur grossesse en fonction de leurs études sont inscrites dans les programmes de sciences pures, appliquées et de la santé et elles ont retardé la grossesse par crainte de l'exposition à des produits potentiellement dangereux pour leur fœtus. Dans le questionnaire, des mères de tous les programmes ont affirmé avoir appliqué cette stratégie, et les femmes inscrites dans un programme des lettres et des arts lui ont accordé une importance supérieure [4.5] à celles des sciences pures, appliquées et de la santé [4.3] et de celles des sciences sociales [3.9]. Quelques hypothèses pourraient expliquer cette différence. Puisque le questionnaire a été rempli après l'entretien, il est possible que la discussion ait éveillé chez les participantes des liens dont elles n'avaient pas pris conscience avant l'entretien, notamment qu'elles avaient considéré des aspects de leurs études dans la planification de leur grossesse. Aussi, le discours prônant l'égalité acquise entre les sexes au Québec et la valorisation de la maternité fait mal paraître les femmes qui planifient leur grossesse en fonction de leur carrière ainsi que l'environnement de travail dans lequel elles évoluent. Il pourrait ainsi être gênant, voire embarrassant, d'expliquer de vive voix et en détail pourquoi la grossesse a été planifiée en fonction du travail, alors qu'il est facile de cocher une case indiquant que les études ont eu une influence dans la planification des naissances.

En résumé, la présence de responsabilités familiales fait en sorte que les parents doctorants doivent gérer leur temps de façon serrée et planifier leur travail afin de progresser à un rythme satisfaisant. Les stratégies adoptées afin d'y parvenir sont nombreuses et elles sont fréquemment utilisées afin de pouvoir profiter au maximum du temps d'études disponible. La réduction du temps consacré à l'emploi, à des loisirs et à des engagements civils ou communautaires est une autre façon de se concentrer sur les études. Le temps passé sur le campus est aussi réduit pour favoriser la progression des études, ce qui peut avoir une incidence négative sur l'intégration sociale. Par contre, comme nous l'expliquerons subséquemment, il n'est pas acceptable aux yeux des parents de réduire le temps consacré à la famille pour faire progresser le doctorat.

5.2.2. Les stratégies financières

Un nombre beaucoup plus restreint d'extraits dans les entretiens porte sur la précarité financière et sur les stratégies pour l'éviter, soit 80 extraits représentant 1,4 % des mots du corpus. Or, il convient de rappeler que l'échantillon est composé d'une forte proportion de boursiers, et particulièrement de boursières. Pour la majorité de ces personnes, l'obtention d'une bourse était un prérequis pour débiter les études doctorales : « Pas de bourse, pas de doctorat ». Puisque les bourses des organismes subventionnaires prévoient une période d'admissibilité de quelques années, cela restreint considérablement la précarité financière. Cela peut expliquer pourquoi la précarité financière se révèle un défi moins important que la gestion du temps dans les propos de ces parents doctorants.

Cela ne signifie pas pour autant que les soucis financiers sont absents des préoccupations des parents étudiants. Quelques parents doctorants de l'échantillon ont vécu des épisodes de précarité ou d'inquiétude liés à leur situation financière, ce qui les a forcés à adopter des stratégies pour retrouver une situation satisfaisante. Ils ont également mis en place des stratégies préventives, visant à réduire la précarité et ses potentiels effets sur leur progression ou leur persévérance aux études. Ces stratégies visent deux buts, soit augmenter les revenus ou diminuer les dépenses.

Les stratégies qui visent à augmenter les revenus ont pour la plupart déjà été mentionnées. Les bourses d'études, quelle que soit leur provenance, sont une des sources de revenu privilégiées par les parents doctorants. Ces bourses permettent d'obtenir des revenus tout en consacrant ses énergies aux études, ce qui revient à faire d'une pierre deux coups. Les versements des fonds de soutien à la réussite sont également retenus, mais puisqu'ils sont généralement liés à une progression soutenue, il devient plus difficile pour les parents qui cheminent moins rapidement de maintenir ces versements tout au long du programme. Seulement dix (10) parents ont mentionné avoir reçu le versement associé à la tenue du séminaire ou d'une autre étape ultérieure. La possibilité de décrocher ces montants incite les parents à progresser rapidement, surtout au cours des premières étapes du doctorat.

L'occupation d'un emploi est une autre stratégie visant à réduire la précarité financière. Or, environ la moitié des femmes ont réduit les heures consacrées à un emploi durant les études doctorales, de façon à pouvoir progresser dans leurs études et articuler études et famille de façon satisfaisante. Cette diminution peut s'expliquer par le fait que les mères sont davantage boursières, qu'elles sont plus nombreuses à avoir un conjoint qui occupe un emploi à temps plein, et aussi par le fait qu'elles consacrent davantage de temps que leur conjoint aux soins des enfants. Les hommes sont moins nombreux à réduire le temps consacré à un emploi; seuls trois (3) d'entre eux ont indiqué dans le questionnaire l'avoir fait. Les doctorants sont responsables d'une plus grande part du budget familial que ne le sont leurs collègues doctorantes. Ils sont

également moins souvent boursiers, ce qui implique qu'ils doivent occuper un emploi pour générer le revenu nécessaire pour subvenir aux besoins de la famille. Cette distinction illustre les rapports sociaux de sexe, incitant les hommes à s'investir en emploi et les femmes, dans la famille.

Quelques parents doctorants ont fait preuve d'initiative quant à la façon de générer des revenus. Quatre (4) hommes et deux (2) femmes ont fait de la consultation à contrat durant leurs études doctorales, ce qui leur permettait de contrôler l'organisation de leur travail et de toucher des revenus significatifs, puisque cette consultation était basée sur leur expertise académique et professionnelle. Ils ont donc pu moduler leur emploi de façon à ne pas affecter significativement l'organisation de leurs études. Certains ont même abandonné un emploi régulier pour passer à la consultation à contrat, parce que les revenus générés demeuraient intéressants et le temps requis pour les obtenir était plus limité et plus flexible que leurs conditions d'emploi. La proportion plus élevée de pères de ce groupe peut s'expliquer par le fait qu'ils sont davantage responsables des revenus de la famille; deux (2) d'entre eux ont été responsables de la majeure partie des revenus de la famille durant tout leur doctorat, et les deux (2) autres pères ont vécu des épisodes où leur conjointe s'est retrouvée sans revenu.

Tableau 11 : Stratégies financières adoptées par les parents doctorants

Stratégies	Recours	Utilisation et importance du recours	
		Femmes	Hommes
Diminuer les heures consacrées à un emploi.	<input type="checkbox"/> oui	15 [m=3.6]	3 [m=3.3]
	<input type="checkbox"/> non	6	6
Réduire les dépenses / consommer moins.	<input type="checkbox"/> oui	13 [m=3.7]	7 [m=3.9]
	<input type="checkbox"/> non	8	2

En ce qui a trait au remplacement du revenu durant les congés parentaux, la présence d'un congé parental rémunéré dans les programmes de bourses des organismes subventionnaires encourage les parents à planifier une naissance durant la période où ils sont admissibles à leur bourse. Ce congé leur assure un versement de bourse supplémentaire, ce qui les protège de la précarité durant la période où les études sont mises de côté. De plus, des parents ont investi davantage de temps en emploi juste avant la naissance, de façon à augmenter leur revenu et subséquemment, leur prestation du RQAP. Ils peuvent ainsi se protéger de la précarité financière pour ces quelques mois.

Finalement, quelques parents ont retiré des montants économisés ou puisé dans leur Régime enregistré d'épargne retraite (REER), de façon à libérer des liquidités pour payer leurs frais durant les études. Les parents qui ont sorti des montants de leur REER sont très peu nombreux et reconnaissent que leur stratégie est discutable, puisqu'ils doivent par la suite rembourser ces montants selon les délais prescrits. Ils doivent donc être assidus dans leur programme afin de diplômé avant de devoir rembourser, ou encore restreindre

les retraits du REER aux dernières années du doctorat. Ils se privent de plus des intérêts qu'auraient produits ces sommes durant les années où ils les ont retirées.

Afin de persévérer aux études avec des revenus satisfaisants mais limités, les parents adoptent d'autres stratégies qui visent à réduire les dépenses. Les pères sont d'ailleurs proportionnellement beaucoup plus nombreux que les mères à affirmer avoir réduit leurs dépenses durant les études doctorales, et évaluent l'avoir fait assez fréquemment. Cela peut s'expliquer par le fait qu'ils sont plus souvent la principale source de revenu de leur famille et que le temps qu'ils peuvent consacrer à un emploi, tout en progressant aux études, est restreint. Les compressions budgétaires sont donc le moyen privilégié pour progresser tout en assurant une certaine sécurité financière.

Les parents sont plutôt créatifs lorsque vient le temps de restreindre les dépenses. Plusieurs parents doctorants affirment avoir adopté un mode de vie simple. Les activités sociales dans des restaurants ou des bars sont remplacées par des invitations à souper à la maison avec des amis qui ont aussi des enfants, ce qui limite les frais du repas et élimine le coût de la gardienne. Les sorties en couple sont remplacées par des repas en amoureux en fin de soirée, à la maison. Les friperies sont populaires, particulièrement pour les articles pour bébés et les vêtements des enfants, « qui deviennent de toute façon trop petits » rapidement. Plusieurs parents ont emprunté des meubles ou des articles de bébé à des proches, ce qui leur a évité de déboursier pour l'achat. Les loisirs organisés par la Ville, à des prix abordables, ainsi que les activités communautaires gratuites, notamment les fêtes de quartier et le cinéma en plein air, sont des activités familiales accessibles et appréciées des familles étudiantes. Quelques mères d'enfants d'âge scolaire travaillent à partir de la maison durant l'été, tout en supervisant leurs enfants, ce qui élimine le besoin de payer un camp de jour pour la période des vacances. D'autres mères s'organisent en réseau pour garder à tour de rôle les enfants des amies ou des collègues, s'aménageant ainsi un temps de travail sans besoin de payer un service de garde. Quelques familles ont vendu leur voiture pour éviter des dépenses substantielles, de façon à allouer ce budget à d'autres postes de dépenses, notamment la garde des enfants. Elles utilisent alors les transports en commun, les pistes cyclables et occasionnellement des services comme Communauto.

Pour faire garder [mon bébé] à la maison, j'ai vendu mon auto! [rires] J'avais une vieille auto, elle valait peut-être 3 000\$, mais on se disait que faire garder [le bébé], ça coûterait 7 000\$ dans l'année. « On va vendre le char! » [rires] [F-SPAS-2E]

Depuis que le bébé est né, on n'a plus d'auto. Donc, ça a été une concession à faire. L'auto, c'est au moins 6 000\$ par année. De ce qu'on a compté. C'est ce que nous coûte la gardienne. Puis, c'est un choix de vie qu'on a fait. Donc on utilise les transports en commun. [F-SS-1E]

Trois autres parents ont acquis un immeuble à revenu. Ces parents occupent un logement de leur immeuble et louent les autres. Les revenus de location couvrent l'hypothèque et les frais d'entretien. Ils investissent du

temps dans l'entretien de l'immeuble, ce que l'un d'eux décrit comme son « emploi à temps partiel », mais en contrepartie ils réduisent significativement leurs dépenses en logement et acquièrent un actif simultanément.

On observe un certain contraste entre les mères et les pères de l'échantillon en ce qui a trait aux stratégies financières. Puisque les pères sont moins fréquemment boursiers et qu'ils sont les principaux responsables des revenus de leur famille, ils consacrent plus de temps à un emploi que les mères. Ils restreignent donc leurs dépenses et trouvent des façons d'aménager le temps d'emploi et le temps d'études, de façon à pouvoir persévérer. Les mères, qui sont davantage boursières et plus souvent le revenu secondaire de leur famille, réduisent davantage le temps d'emploi de façon à conserver leur temps d'études. Elles vivent moins fréquemment la pression découlant de la précarité financière que leurs collègues masculins, ce qui peut expliquer pourquoi elles ressentent moins le besoin de restreindre les dépenses, bien qu'elles le fassent également. Aucun lien n'a été établi entre le regroupement disciplinaire et les stratégies financières.

5.2.3. Les stratégies visant le maintien de la santé physique et psychologique

Les *burnouts* et les problèmes de santé qu'ont vécus plusieurs parents doctorants montrent que l'articulation études-famille est exigeante. Les stratégies psychologiques visant à maintenir une bonne hygiène de vie et un équilibre psychologique ont été mentionnées dans tous les entretiens, totalisant 357 segments représentant 6,3 % des mots du corpus. Préserver une bonne santé physique et psychologique relève parfois du défi. Mais, comme l'explique cette doctorante,

Il faut être en santé pour faire un doctorat. Il faut maintenir la santé physique, l'alimentation et tout ça. En même temps, on est dans des conditions qui ne favorisent pas la santé... C'est vrai pour ceux qui n'ont pas d'enfant mais c'est d'autant plus vrai pour nous qui avons des enfants, et qu'une partie de nos ressources financières passe à s'occuper des enfants. [F-LA-3+E]

Dans un contexte où la pression à produire est parfois élevée, où chaque minute compte et où les ressources financières sont parfois limitées, plusieurs parents abandonnent l'activité physique et négligent leur alimentation, ce qui se répercute sur leur santé. Or, lorsque la santé flanche, il devient très difficile de progresser ou de persévérer.

Afin de maintenir une bonne santé physique et psychologique, les parents doctorants ont adopté quelques stratégies. La stratégie la plus populaire, mentionnée par près des deux tiers des parents, consiste à identifier ses priorités et fixer ses limites. Ces parents souhaitent terminer leur doctorat, mais ils ne sont pas prêts à le faire au prix de leur vie de famille. Ils déterminent donc les conditions dans lesquelles il est acceptable à leurs yeux de poursuivre les études. C'est ce qui amène plusieurs parents à déclarer qu'ils « gèrent leur doctorat comme une *job* », c'est-à-dire qu'ils balisent le temps de travail et réservent des espaces où le doctorat est exclu de leurs pensées.

Moi j'ai toujours géré mes études comme si c'était un travail, pour ne pas que ça déborde, et pour que ça prenne la place que ça doit prendre dans la vie. Dans ma vie. [F-SS-2E]

La priorité, c'est la famille. Ça, c'est très, très, clair, et j'ai réussi à me rendre jusqu'où je suis dans mon doc, et à faire plein d'autres affaires, je travaille, j'ai donné des cours et tout ça, parce que je savais que ma priorité, c'était mes enfants. [...]. Le fait que ça a été très, très clair dans ma tête, je pense que ça m'a beaucoup aidée. Je ne me suis pas sentie déchirée. [F-SS-2E]

L'identification des priorités entraîne aussi des décisions quant aux activités et aux formes de travail qui doivent être mises de côté durant le doctorat. Les pères et les mères affirment devoir « renoncer à certaines choses », que ce soit des implications, des loisirs ou des projets qui sont reportés. Ils doivent également faire preuve de discipline au quotidien.

C'est une question de priorité. Ça fait que les choses importantes en premier, les choses un peu moins importantes en deuxième, et les choses moins importantes, si ça adonne. Pas plus compliqué que ça. Une fois que tu as bien établi tes priorités, tu travailles à les accomplir, puis le reste, bien tu le laisses de côté. [H-LA-3+E]

Pour arriver à trouver une zone de confort et tenter de s'y maintenir, plusieurs parents établissent des barrières entre le travail et la famille, en d'autres mots ils compartimentent leurs différents rôles. Cette stratégie s'est d'ailleurs révélée assez populaire tant pour les hommes que pour les femmes, qui y recourent fréquemment. Pour ces parents, les études et la famille doivent cadrer dans les temps et les espaces qui leur sont désignés.

C'est niais, mais j'ai des collègues, j'ai l'impression, ils sont ici en se disant : « Là je devrais être avec mes enfants », et ils sont avec leurs enfants en se disant : « Là, je devrais travailler sur ma thèse ». Moi, on dirait que j'ai des *switchs*. J'arrive ici, mes enfants sont en sécurité, ils sont à l'école, ils adorent ça, ils apprennent des choses, ils ont des bons enseignants. C'est correct. Ils font leurs affaires, je fais les miennes. Quand quatre heures arrive, c'est leur temps. On ferme les livres, on n'y pense plus, c'est fini. On joue ensemble, on est à quatre pattes à terre, on trippe. Puis à huit heures et demie, OK ça dort, on rembarque la *switch* thèse. Ça fait que c'est vraiment de compartimenter le temps qui est à eux, le temps qui est aux études, et de se tenir une hygiène là dedans. Je trouve que c'est vraiment super important. [F-SS-2E]

Je viens ici [à Québec] trois ou quatre jours par semaine. Personne. Je travaille dans mes affaires. [...] Et quand je [retourne] à la maison, je ne suis pas ailleurs. Je suis capable de décrocher, c'est un travail à faire. Je suis capable de décrocher, de ne pas penser à mes cartographies conceptuelles, et de jouer aux blocs Lego et de raconter des histoires, de faire le transport, de faire l'épicerie, et tout ça... [H-LA-3+E]

Une autre stratégie pour maintenir la santé physique et psychologique qui permet de persévérer dans les études est de réserver des moments pour se reposer et se changer les idées. Pour les nouvelles mamans, le congé de maternité a été l'occasion rêvée de décrocher, ce qui leur a permis de prendre un recul bénéfique pour la suite du parcours.

Et [le bébé] est arrivé. J'ai tout pris l'été. J'avais presque fini. J'ai manqué un peu de temps [...]. Mais dans un autre sens, ça a été bien parce que ça m'a permis de tout mettre ça de côté. Il me restait ma conclusion à écrire et le dernier chapitre à arranger. Ça m'a fait tout décanter. Quand je l'ai repris, c'était le regard neuf et ça a bien été. [F-LA-2E]

Je pense que le projet d'avoir un enfant, c'est aussi une stratégie pour... C'est fou, mais à un moment donné, je me suis dit : « Est-ce que je ne m'offre pas un congé, tu sais, de ma thèse... »? Comme un congé... *politically correct!* [...]. Comme stratégie, le bébé est venu aussi, donner du recul par rapport à ce projet là. Un recul nécessaire. [F-SS-2E]

Pour d'autres parents, ce sont les petits contrats de travail et les implications académiques ou professionnelles qui offrent une occasion de se changer les idées et de prendre occasionnellement un petit répit des études doctorales.

Le fait d'enseigner... me permet de prendre l'air un peu. C'est-à-dire de voir du monde. Puis [mon autre emploi] aussi. [...] c'était des bulles d'air. Tu fais d'autre chose! [H-SS-1E]

Tableau 12 : Stratégies liées à la santé

Stratégies	Recours	Utilisation et importance du recours	
		Femmes	Hommes
Diminuer les heures de sommeil.	<input type="checkbox"/> oui	10 [m=2.7]	5 [m=3.0]
	<input type="checkbox"/> non	11	4
Trouver une activité qui permet de gérer le stress.	<input type="checkbox"/> oui	12 [m=3.8]	3 [m=4.0]
	<input type="checkbox"/> non	8	6
Séparer les rôles : « laisser le travail à la porte de la maison ».	<input type="checkbox"/> oui	17 [m=3.8]	5 [m=3.8]
	<input type="checkbox"/> non	4	4

Le sommeil est également capital afin de maintenir l'énergie et la santé nécessaires pour progresser dans les études. Alors que les récits de vie des professeures font état d'un cruel manque de sommeil, les parents doctorants rencontrés ont plutôt insisté sur l'importance de dormir selon leurs besoins, car le manque de sommeil entraîne une baisse de la concentration et de la qualité du travail intellectuel. Les données du questionnaire informent que les pères seraient plus enclins que les mères à couper dans le sommeil. Les mères de jeunes enfants, en particulier, qui ont déjà des nuits fractionnées par le réveil des bambins, assurent avoir besoin de tout le repos qu'elles peuvent obtenir. Il n'est donc pas question pour elles de couper davantage leurs heures de sommeil pour augmenter le temps d'études.

Il te reste de huit heures du soir à six heures du matin, pour soit te reposer ou soit te réembarquer dans le travail. [rires] Ça tu as le choix! Mais le mieux serait de se reposer [...]. C'est quand même beaucoup de choses qui demandent de bien gérer son temps et de bien se reposer et de ne pas dépasser ses limites. [H-SPAS-2E]

Le temps de repos n'est donc pas une dépense mais un investissement : le sommeil est indispensable à la bonne santé physique et psychologique qui permet de persévérer aux études et d'assumer l'ensemble de ses responsabilités. Or, comme le suggèrent les données du tableau 12, les parents doivent occasionnellement

utiliser cette stratégie dans les périodes intenses, et ceux qui subissent plus de pression tendent à y recourir plus fréquemment.

La gestion du stress est également nécessaire au maintien de la santé et de la persévérance aux études pour les parents doctorants. Une des façons privilégiées par les parents doctorants pour gérer le stress consiste à faire une activité sportive de façon régulière. Alors que ces parents ont réduit leurs implications académiques et professionnelles par manque de temps, ils refusent de mettre de côté leur temps d'activité physique, car il est à leurs yeux nécessaire pour garder la forme et maintenir leur rythme de travail.

Je me suis entraînée beaucoup dans la dernière année parce que c'est la seule façon que j'avais de passer au travers. Il fallait que j'évacue. Et tu vois, j'ai arrêté pour l'été et je recommence ce soir. Parce que, avant... de frapper un mur! [rires]. Je vais recommencer à m'entraîner. Parce que j'ai arrêté et je vois la différence. J'avais vraiment besoin... [F-SS-1E]

Je joue au hockey, j'adore ces moments là, parce que ça me permet de me défouler physiquement. De passer du temps avec du monde de mon âge, prendre une bière, relaxer, penser complètement à autre chose, et après, me relancer dans d'autres trucs. [H-LA-3+E]

Si je ne m'entraîne pas et que je deviens un peu plus... grognonne, [mes enfants] me disent : « Maman, va courir »! [...]. J'ai toujours continué à courir. Et ça n'a pas changé pendant le doctorat. Ça a été vraiment sur le *top* de la liste de priorités, parce que ça m'aide à gérer mon stress. [F-SS-3+E]

Il est intéressant de souligner que les hommes consacrent davantage de temps aux activités sportives en équipe (hockey, baseball) alors que les femmes préfèrent généralement les sports individuels (entraînement en salle, arts martiaux, natation, yoga, course, vélo). Cela pourrait s'expliquer par la plus grande flexibilité d'horaire des hommes, qui effectuent moins de travail domestique et parental, ou par le fait que les femmes ont un réseau social plus élaboré dans leurs études, alors que les hommes vont combler ce besoin à travers l'appartenance à une équipe sportive.

Conserver un peu de temps pour soi est une autre stratégie pour décrocher et se changer les idées, même si les parents affirment qu'il est difficile de le faire de façon régulière. Ces loisirs occasionnels permettent de voir des gens, de briser la routine ou simplement « de ne penser à rien » et de « relaxer ».

Des fois ça m'arrive de finir plus tôt et d'aller quand même chercher les enfants à la même heure que d'habitude, pour aller tranquillement, faire les boutiques un peu, relaxer. [F-LA-2E]

Je vais au théâtre avec ma mère, qui a des entrées au théâtre... On y va plusieurs soirs. [...] On n'est pas capable, ça prend ça! Il faut sortir du cycle à un moment donné, sinon ça fait vraiment métro-boulot-dodo. Sans le métro! [F-LA-2E]

Ces activités brisent la routine et offrent une occasion de s'échapper à la fois des études et de la famille, de se gâter et de refaire le plein d'énergie, ce qui aide les parents à garder une bonne santé psychologique.

Une des menaces à la santé psychologique des parents doctorants a trait aux sentiments négatifs qui surgissent et qui les hantent parfois. La plupart des mères ont avoué ressentir de façon périodique ou régulière de la culpabilité. Cette culpabilité est associée à une présence qu'elles jugent insuffisante ou insatisfaisante auprès de leur famille, ou à l'impression de ne pas être suffisamment dévouées à leurs études. Parfois, ces deux formes s'allient pour créer un cocktail très déchirant pour la santé psychologique des mères.

Mais c'est sûr que dans les périodes de stress, bien je suis stressée et c'est plus difficile pour les enfants. C'est sûr que ça se répercute. Je suis plus irritable, je me mets en colère, je crie après eux autres... Puis j'ai mal à la tête, je suis plus fatiguée. Donc c'est sûr qu'ils le ressentent. [...]. Moi je me sens coupable de leur faire vivre ça. [F-LA-3+E]

Je me sentais tout le temps un peu coupable de... de ne pas faire ça... Je suis contente de ne plus avoir ce sentiment là maintenant, de faire autre chose le soir que d'étudier ou de lire un article scientifique. Je me dis que les autres ne faisaient peut-être pas ça, mais moi je pensais qu'ils faisaient ça, je me disais : « Ils n'ont pas d'enfant, donc le soir, ils travaillent »! Soit ils restent plus longtemps au lab : ils restent jusqu'à six heures et moi je pars à cinq heures... ou bien le soir ils vont chercher sur Internet dans [une banque de données]... Je me disais, moi je ne peux pas faire ça, j'ai des bains, des purées, j'ai plein de choses à faire! Donc aussitôt que j'avais des moments libres, j'essayais d'en faire un peu, même chez nous. Et quand j'avais des activités, disons deux soirs par semaine la piscine avec les enfants, je me disais tout le temps : « Mon Dieu »! Bien oui je suis contente d'être là avec eux autres et c'est ça que je veux, mais je m'en voulais tout le temps de ne pas faire plein de trucs relatifs à mes études. Et ça je n'ai plus ça maintenant et je suis tellement heureuse! [rires] [F-SPAS-2E]

Afin de ne pas se laisser envahir par ce sentiment de culpabilité, les mères insistent sur l'importance d'éviter de se comparer à leurs collègues sans enfant ou aux autres mères de leur réseau social, ainsi que de cibler leur attention sur les particularités de leur situation.

Le pire, c'est quand je me compare aux étudiantes qui n'ont pas d'enfant, que je côtoie et qui sont au doctorat elles aussi, puis elles, leur vie est centrée là-dessus. Je me sens mal de mon côté que ma vie ne soit pas centrée sur mon doctorat. Malgré que j'avance très, très bien, mes professeurs sont super contents. Même qu'ils trouvent que j'avance plus vite que bien des étudiantes. Mais, il y a tout le temps un sentiment de culpabilité de se comparer. Ça fait que, il ne faut juste pas que je me compare. [F-LA-2E]

Puisque la culpabilité découle de l'impression de faire son travail de façon inadéquate, plusieurs mères ont fait une réflexion sur la nature de leur travail intellectuel et sur la maternité, ce qui leur a permis de s'accorder « le droit de ne pas être parfaites ». En comprenant les causes de la culpabilité qu'elles éprouvent, elles peuvent ainsi mieux la gérer.

On laisse aller. La vaisselle qui s'accumule. Les repas aussi. À un moment donné, j'ai peut-être coupé aussi des repas santé. Tu sais, je trouve qu'on en met beaucoup aux parents maintenant. Il faut comme être parfait, la bouffe parfaite. Il faut l'éducation pour faire ci, il ne faut pas faire ça... Ah! Trente minutes d'exercice à travers! Mais à un moment donné, il faut vivre! [rires] [...] en n'étant pas une mère parfaite, [rires] mais une mère suffisamment bonne! [rires] [F-SS-2E]

Ce sentiment de culpabilité ne se retrouve pas chez les pères en ce qui a trait à la famille. Un seul doctorant a dit ne plus se sentir coupable de ne pas travailler durant les fins de semaine depuis qu'il est devenu père, puisqu'il doit s'occuper de sa famille et que c'est de toute façon impossible pour lui de se concentrer en présence de jeunes enfants.

En plus de la culpabilité, des parents doctorants ont dû gérer le sentiment d'être imposteur aux études doctorales. Quelques-uns de ces parents sont des étudiants de première génération, mais d'autres ont des parents ou des membres de la fratrie qui ont fréquenté l'université. Le sentiment d'être imposteur se manifeste de différentes façons. Parfois, c'est l'impression de ne pas être à la hauteur qui les tourmente, ce qui devient particulièrement difficile lors des examens ou des communications où ils sont exposés à la critique. Les personnes qui effectuent un retour aux études peuvent se protéger contre cette situation en mettant l'accent sur leur valeur professionnelle. Le sentiment d'être imposteur se manifeste aussi à travers l'idée que leur projet de thèse est inadéquat. Soit il est trop limité pour mériter une reconnaissance académique, soit il ne reflète pas la valeur du soutien financier qui leur a été accordé, soit leurs efforts pour le réaliser sont insuffisants. Dans ces cas, les étudiants se soulagent parfois en se comparant à leurs collègues.

En fait, je souffre du syndrome de l'imposteur. Comme je suis seule chez nous et que je ne peux pas me comparer aux autres. [...] Là, je suis toute seule chez nous et je me demande vraiment : « Est-ce que je suis dans le champ? Est-ce que je fais la bonne affaire? Comment ils font, les autres? Je suis sûre qu'ils travaillent 15 heures de plus que moi par semaine »! [rires]. [...] Je trouve ça dur parce que j'ai constamment l'impression de ne pas en faire assez. [F-SPAS-2E]

Tes données sont toutes faites, tu codifies, tu fais ton plan de thèse. Et tu te dis : « C'est tu intéressant mon sujet? Il me semble que c'est bien ordinaire! C'est plate! Ils vont lire ça et ils vont trouver ça plate »! [...]. D'un autre côté, « Oui, mais regarde. J'ai vu tel autre projet et c'est telle autre affaire ». Je me suis dit : « Ce n'est pas pire, pas mieux ». Ça s'équivalait. [F-LA-2E]

Finalement, afin de survivre dans un environnement académique exigeant, les parents présentent deux stratégies qui visent à créer une atmosphère positive autour d'eux. D'abord, en profitant des beaux moments qui surviennent et en prenant le temps de les apprécier et de les partager.

Savourer chaque bataille. À chaque fois qu'il se passe la moindre petite affaire, je le dis aux enfants : « L'article va être publié! Maman a réussi »! Là ils sont : « Wé »! Ça fait que quand il arrive, je leur montre. Je leur dis : « Regardez, c'était ça »! [F-SS-2E]

Ainsi, les parents peuvent profiter des efforts déployés pour arriver à leurs buts et refaire le plein de confiance en soi pour les prochains défis.

Ensuite, les parents ont mis en place des éléments afin d'évacuer la pression qui impose de réussir à tout prix. Ces stratégies sont particulièrement positives pour les personnes qui effectuent un retour aux études. Elles peuvent ainsi dédramatiser la situation en cas d'échec ou de déception qui mènerait à l'abandon du doctorat.

Une de ces stratégies consiste à ne s'inscrire qu'à un cours en début de doctorat, afin d'évaluer leur désir de compléter tout le parcours.

Je suis allée faire un cours de doctorat en [discipline]. Parce que ma thèse, je voulais justement m'éloigner du quantitatif. Je voulais aller avec quelque chose de plus qualitatif, et [mon directeur] fait beaucoup de trucs basés sur [ces disciplines]. Donc je suis venue faire un cours, juste avant de m'inscrire officiellement. J'ai aimé ça et je me suis dit : « Bien, je vais le faire. Vraiment ». Après ça, j'ai tout lâché pour embarquer là-dedans à [temps] plein. [F-SS-3+E]

Ainsi, elles n'apportent pas de changement à leur organisation familiale avant d'avoir eu la chance d'évaluer, concrètement, ce que pourrait être leur quotidien de parent étudiant. Quelques-uns ont maintenu leur lien d'emploi, que ce soit par un congé sans solde ou un emploi à temps partiel, durant leur première année d'études à temps plein, de façon à pouvoir revenir en arrière si jamais l'expérience n'était pas concluante.

Je ne m'étais pas mis énormément de pression. J'avais pris un congé sans solde de mon emploi. Donc je savais que je pouvais retourner. Je n'avais pas déménagé ma famille. Donc, j'avais mis en place les éléments qui faisaient en sorte que ce n'était comme pas la fin du monde [si ça ne fonctionnait pas]. [F-SS-3+E]

En cours de programme, plusieurs parents doctorants divisent leur travail doctoral en se concentrant sur une étape à la fois, plutôt que de regarder l'ensemble du travail encore à effectuer. Cela leur permet de dédramatiser les études doctorales et d'être confiants de leur capacité à terminer le programme.

Une autre chose qui est importante, je me suis toujours dit... [rires] C'était étape par étape. Ça fait que, je ne me suis jamais dit : « Je le commence pour le terminer ». [...]. Si j'avais eu trop de contraintes, j'aurais arrêté tout simplement. Je ne me mettais pas de pression. [F-SS-2E]

Afin de persévérer dans les études doctorales, les stratégies requises pour maintenir une bonne santé physique et psychologique sont essentielles pour les parents doctorants. D'abord, la pratique d'une activité physique sur une base régulière est généralement requise, afin de préserver leur santé et d'évacuer le stress. Le repos est également nécessaire pour persévérer, même si cela réduit les heures de travail. En ce qui a trait à la santé psychologique, les parents insistent sur l'identification des priorités et des limites à ne pas franchir, de façon à baliser le parcours doctoral et à éviter qu'il ne déborde sur la famille. Cela implique parfois de renoncer à certaines activités ou de compartimenter les études et la famille. Se garder des moments pour soi, de loisirs ou de repos, fait également partie des stratégies adoptées par les parents étudiants, afin de décrocher du quotidien et de se changer les idées. La gestion du stress est un défi dans le contexte des études doctorales, tout comme la gestion de certains sentiments négatifs, notamment la culpabilité et l'angoisse. Pour y arriver, les parents doivent se centrer sur leur propre situation, profiter des beaux moments qu'ils vivent et mettre en place des conditions qui les aident à dédramatiser les situations angoissantes qu'ils

peuvent avoir à affronter. Ces diverses stratégies leur permettent de maintenir une bonne santé physique, mais surtout une bonne santé psychologique, et de progresser d'une façon satisfaisante.

On peut tu être bien à travers ça? Dans cet équilibre là, générateur d'angoisse et d'anxiété, et...
 Oui mais, à un moment donné, il faut [soupir] il faut respirer, contrôler sa respiration et être zen un peu, et avancer là-dedans en se disant : « On va passer à travers, on va passer à travers. Ça va aller, ça va aller ». [H-SS-1E]

5.2.4. Les stratégies visant la famille

Les parents adoptent diverses stratégies avec leur conjoint et parfois avec leurs enfants afin de persévérer aux études doctorales. Ces stratégies représentent 4,3 % des mots du corpus, totalisant 214 segments.

Tableau 13: Stratégies liées à la famille

Stratégies	Recours	Utilisation et importance du recours	
		Femmes	Hommes
Partager équitablement les tâches domestiques.	<input type="checkbox"/> oui	20 [m=4.2]	7 [m=4.4]
	<input type="checkbox"/> non	1	2
Consacrer moins de temps aux tâches domestiques.	<input type="checkbox"/> oui	19 [m=3.8]	5 [m=3.2]
	<input type="checkbox"/> non	2	4
Consacrer moins de temps aux activités avec les enfants.	<input type="checkbox"/> oui	3 [m=2.0]	3 [m=4.0]
	<input type="checkbox"/> non	18	6
Inscrire les enfants à des activités.	<input type="checkbox"/> oui	8 [m=2.7]	4 [m=2.0]
	<input type="checkbox"/> non	13	5

Le conjoint est, avec la directrice ou le directeur de thèse, la personne la plus importante pour soutenir la persévérance aux études doctorales pour les parents étudiants qui sont en couple. Parmi les stratégies requérant la participation du conjoint ou de la conjointe, le partage équitable des travaux domestiques est une stratégie partagée par la vaste majorité des mères et des pères. L'analyse des données du questionnaire dévoile que cette stratégie obtient la plus haute moyenne d'importance pour les hommes, et la seconde pour les femmes, après la planification des naissances. D'ailleurs, la seule mère qui y a indiqué ne pas partager équitablement les travaux domestiques est cheffe de famille monoparentale. Les deux pères qui ont fait de même sont plus âgés que la moyenne et ont adopté une division sexuelle du travail rigide et traditionnelle durant leurs études doctorales, en se concentrant sur les études pendant que leur conjointe assumait davantage les travaux domestiques et dans un des cas, les activités avec les enfants.

Les entretiens contiennent plusieurs passages révélateurs du partage des tâches domestiques. Nous en avons déjà fait état dans la section 4.1.2. Notre décision d'utiliser le terme « partage équitable » plutôt que « partage égalitaire » rejoint les stratégies décrites par les parents doctorants. Le partage égalitaire peut référer à la définition mathématique d'investir le même temps aux tâches domestiques chaque semaine ou de faire des tâches qui impliquent la même charge de travail. Nous avons opté pour « partage équitable » afin de

refléter une vision plus globale du partage des travaux domestiques, selon laquelle les parents peuvent s'échanger la responsabilité principale au gré de leurs obligations professionnelles, de façon à atteindre une égalité à long terme. Cette dimension rejoint davantage le quotidien des parents doctorants, qui en font état dans les entretiens, en référant à une stratégie qui vise à « faire équipe » avec leur conjoint ou leur conjointe en ce qui a trait aux responsabilités domestiques.

La dynamique de couple! Ah oui, c'est ça! Comme je te dis... Il sait autant que moi ce qu'il n'y a pas à manger. Et des fois, c'est plus moi qui fais la bouffe. On ne l'a pas dit, ça adonne de même. Ces temps ci, c'est plus lui. Et c'est comme ça. Et ce n'est pas un problème. [F-SS-2E]

Lorsque les enfants vieillissent, le partage des tâches domestiques devient une affaire familiale. À partir de ce moment, l'implication des enfants peut être une stratégie qui responsabilise les enfants tout en dégageant du temps pour les parents.

Bien, les enfants sont plus vieux [...] puis, le fait que j'en ai [plusieurs], chez nous, mes enfants aident. Je ne suis pas au service de mes enfants. On s'aide, on travaille en équipe. [...] Tout le monde va faire son lit. Tout le monde va ranger ses vêtements. Je ne vide jamais le lave-vaisselle, je ne mets jamais la table. Je vais m'occuper de la bouffe, mais j'en ai souvent un qui, par plaisir, va m'aider à faire de la bouffe. Quand il y a des tâches à faire dehors, on se met toute la gang puis on le fait. [...] Quand j'étudiais, ça arrivait souvent que : « Maman, tu peux continuer à travailler, je m'en occupe »! Tu sais, ils sont capables de se faire à manger le midi, admettons que je travaille. [F-SS-3+E]

En plus de partager les travaux domestiques, les parents étudiants affirment aussi avoir réduit le temps qu'ils leur consacrent. La baisse de la fréquence mesurée dans le questionnaire, en comparaison avec le partage équitable des travaux domestiques, peut être attribuable au fait que le temps consacré aux travaux domestiques est particulièrement réduit dans les périodes intensives, par exemple les fins de session ou les semaines précédant les séminaires de doctorat ou le dépôt de la thèse.

Si tu venais chez nous, tu verrais tout de suite que ce n'est pas prioritaire super beaucoup chez nous [le ménage], avec [plusieurs] enfants et nos occupations professionnelles. [F-LA-3+E]

Diminuer les attentes de ménage. Ça, c'est [rires] je n'ai pas eu le choix! J'avais déjà des attentes pas très hautes! [rires] Mais il reste que dans les périodes de *rush*, il faut que je tolère un désordre. [F-SS-2E]

Bien qu'ils aient indiqué dans le questionnaire avoir diminué le temps consacré aux travaux domestiques, les pères ont toutefois été peu loquaces sur cette question au cours des entretiens. Par ailleurs, les deux mères qui ont une gardienne à la maison et une mère qui a eu recours à des services d'entretien ménager ont aussi réduit le temps consacré aux tâches domestiques, puisqu'elles sont effectuées par une autre personne.

D'autres stratégies proposées dans le questionnaire suggèrent de réduire le temps consacré aux enfants pour l'investir dans les études. À cet égard, les parents ont démontré par leurs réponses qu'il est peu admissible à leurs yeux de recourir à ces stratégies. Seulement trois (3) mères et trois (3) pères ont indiqué avoir consacré moins de temps aux activités des enfants pour investir ce temps dans leurs études. Les pères qui ont retenu cette stratégie l'ont toutefois appliquée plus fréquemment que les mères (4,0 en comparaison avec 2,0). Ces pères ont appliqué une division sexuelle du travail traditionnelle avec leur conjointe; ils se sont retirés de la sphère de la famille de façon à se consacrer à leurs études. Ainsi, leur conjointe maintenait sa présence auprès des enfants, alors qu'eux s'isolaient pour étudier.

Les plus petits, bien, c'est probablement ceux qui ont été le plus pénalisés, dans le sens que, bien eux, c'est plus les activités. Alors, c'est sûr que pendant les deux dernières années, je n'y étais pas. Bon, ils faisaient des choses avec leur mère quand même, mais... [H-LA-3+E]

Les mères qui ont restreint leur présence l'ont fait pour une brève période, par exemple dans les semaines précédant le dépôt de leur thèse. Mais il était inadmissible de réduire leur présence de façon prolongée.

Pour les autres, il était préférable de ralentir la progression des études plutôt que de restreindre le temps passé en famille.

On a décidé d'avoir des enfants et c'est la plus belle chose que je n'ai jamais fait et je n'ai jamais, jamais regretté. Même si ça a pris sept ans à faire mon doctorat plutôt que quatre. Je me dis souvent : « Sur mon lit de mort, je ne penserai pas à l'année à déposer ma thèse, mais les enfants vont me tenir la main ». En tout cas j'espère! [F-SS-2E]

Je me dis : « *Just too bad!* Je prendrai un an de plus, ils n'auront pas tout le temps trois, quatre, cinq ans »! Puis, un jour, je n'aurai pas de place dans leur vie parce que leurs amis vont prendre plein de place, et puis il ne reviendra pas ce temps-là. [F-SS-2E]

Quelques parents ont inscrit leurs enfants à des activités, de façon à leur offrir du bon temps et à se libérer du temps d'études. Ces activités sont des activités de loisirs, qui libèrent à peine quelques heures par semaine. Cette stratégie rejoint un peu plus du tiers des femmes et la moitié des hommes qui ont répondu au questionnaire. Durant la saison estivale, les camps de jour constituent une autre façon d'occuper les enfants, tout en offrant aux parents un moyen de préserver leur temps d'études. Or, avant l'âge de trois ou quatre ans, il est ardu d'inscrire les enfants à une activité sans qu'un des parents n'y participe. Ainsi, cette stratégie n'est disponible que pour les parents d'enfants d'âge scolaire.

Afin de persévérer, les parents qui ont un conjoint ou une conjointe insistent également sur l'importance de préserver leur relation de couple. Pour être capable de consacrer aux études beaucoup de temps et d'énergie, il est nécessaire que la relation conjugale soit harmonieuse. À cet égard, la première stratégie pour persévérer aux études adoptée par les parents est de s'assurer d'avoir le soutien de leur conjointe ou de leur conjoint

avant même de débiter les études doctorales. Le doctorat devient ainsi un projet de couple, voire un projet familial. Ce soutien est cependant parfois soumis à des conditions.

On fait ça ENSEMBLE. Moi, j'ai demandé la permission à ma blonde pour faire un doctorat. Si elle disait non, je ne pouvais pas. Parce que c'est une entreprise qu'on fait à deux, et ça, c'était convenu comme ça. [H-LA-3+E]

Toute ma vie, depuis [plusieurs années], était orientée pour faire mes études de doctorat. Et non pas juste la mienne, mais celle de mon conjoint. Celle de mes enfants. Parce que quand tu décides d'aller aux études, tu as moins d'argent, toutes, toutes les décisions sont prises en fonction des études. [F-SS-3+E]

Dans tout l'échantillon, un seul père a indiqué ne pas avoir eu le soutien de sa conjointe dès le départ, ce qui a été source de tensions dans le couple au cours des premières années de ses études. Les parents insistent aussi sur la qualité de la communication entre les conjoints.

J'ai besoin de toute ma tête quand je fais mon travail. Donc il faut que ça aille bien à la maison. Si ça ne va pas bien à la maison, je ne pourrai pas bien travailler. [H-LA-3+E]

L'horaire surchargé et parfois le budget serré font en sorte que le temps réservé pour maintenir la relation conjugale est très restreint, ce qui cause des frustrations. En dépit de ces contraintes et de la présence de responsabilités familiales, il est capital pour les parents en couple de conserver un espace pour le couple, que ce soit en partageant un loisir commun ou en aménageant une plage horaire où il est possible de se retrouver en amoureux.

Je trouve qu'on est un super couple de parents, mais le couple d'amoureux est effacé quelque part bien loin. [...]. Mais on essaie quand même. On fait des blagues! [...] On couche les enfants et on soupe ensemble. Wow! On va être capable de se parler! Là, on a imposé systématiquement qu'on doit se faire une surprise par mois! [rires] Tu sais, le genre d'affaires que tu fais quand tu n'as pas d'enfants, et là tu as des enfants et tu ne les fais plus! On essaie... de faire comme on peut. [F-SPAS-2E]

[Le temps réservé pour le couple] Je pense que c'est super important. À ce niveau là, c'est une stratégie importante à maintenir dans le temps. Se payer des petits moments seuls au moins. [F-SS-1E]

Les stratégies familiales visent donc à aménager du temps et des conditions propices à la persévérance aux études. Le partage équitable du travail domestique est une stratégie très populaire, sauf chez les pères plus âgés qui délèguent à leur conjointe leur part de ce travail. La réduction du temps consacré aux tâches domestiques est également retenue, mais pas la réduction du temps consacré aux enfants, à part pour de brèves périodes. Ensuite, les conditions familiales propices à la persévérance incluent l'approbation du conjoint ou de la conjointe à l'égard des études doctorales, le maintien d'une bonne communication et la possibilité de passer du temps en amoureux, de façon à conserver une saine relation de couple. À cet égard,

les stratégies retenues par les femmes et les hommes plus jeunes varient peu. Le regroupement disciplinaire et le nombre d'enfants ne semblent pas des facteurs distinctifs dans l'adoption des stratégies familiales. Toutefois, l'âge des enfants est important, puisque les enfants plus âgés peuvent devenir un soutien par leur participation aux travaux domestiques et auprès des plus jeunes de la fratrie.

5.3. Les sources de soutien

Plusieurs sources de soutien ont été répertoriées dans les entretiens. Les parents affirment que ces formes de soutien favorisent leur persévérance aux études, en les accompagnant dans leurs études ou en simplifiant l'articulation études-famille. Deux sources de soutien sont à leurs yeux incontournables. La première, le soutien académique, est fournie par les collègues étudiants, les membres du corps professoral et le personnel de soutien du département ou du programme, mais particulièrement par la directrice ou le directeur de thèse. La deuxième a trait au soutien du conjoint ou de la conjointe, pour les parents qui vivent en couple. D'autres sources de soutien sont moins fréquentes mais demeurent importantes pour les parents doctorants, à savoir le soutien de la famille ou de la belle-famille, des enfants et des amis. De plus, certains services ont été présentés par les parents doctorants comme un soutien, pour eux ou pour leur famille, notamment les services de garde, les services de loisirs, les services de santé et les services de transport en commun ou collectif. D'autres services ont été retenus, mais de façon plus limitée par quelques parents.

5.3.1. Le soutien académique

Pour la presque totalité des parents étudiants rencontrés, le soutien académique, lequel peut revêtir plusieurs formes, est indispensable pour assurer la persévérance aux études doctorales.

Le soutien académique est fourni principalement par les membres du comité de thèse, et particulièrement par la directrice ou le directeur. À ce titre, ces personnes peuvent soutenir les parents doctorants de diverses façons. Le soutien financier, que nous avons déjà abordé, est l'une de ces manifestations. Les parents doctorants constatent ce soutien lorsque les membres de leur direction de thèse leur transmettent des informations sur les possibilités de bourses et les offres d'emploi, ou encore les invitent à participer, de façon rémunérée, à leurs travaux de recherche. La prise en charge de dépenses lors de participation à des colloques ou à des publications est une autre forme de soutien financier dont ont bénéficié quelques parents doctorants. La dimension financière du soutien académique se retrouve davantage dans les propos des pères que des mères, ce qui peut s'expliquer par la plus grande proportion de boursières.

Le soutien moral est une autre manifestation du soutien académique. Il est évident que les doctorantes et les doctorants recherchent de la part de leur directeur ou de leur directrice des commentaires constructifs et des conseils judicieux afin de progresser dans leur programme. Les parents apprécient les relations ouvertes,

cordiales, transparentes, où ils peuvent s'exprimer sans crainte de jugement. Tous les parents ont assuré que les membres de leur direction de thèse sont au courant de leur situation familiale. Pour les hommes, le statut parental n'a que peu d'effet sur la relation avec leur directrice ou leur directeur de thèse. Pour les femmes, par contre, il est essentiel de pouvoir aborder cette dimension de leur vie et de la considérer dans la planification de leur travail. La relation professionnelle doit nécessairement, pour elles, revêtir un caractère plus personnel, empreinte de compréhension et de souplesse.

[Mon directeur], jamais il va me dire : « T'es rendue où? T'as pas punché cette semaine hein, t'es pas venue au lab »? Ce gars-là n'a pas d'enfant, mais il sait que quand tu as des enfants, sa vision, c'est que tes enfants passent en premier. Donc quand il y a une réunion, désolée... Le petit est malade, c'est correct. Il est même venu chez nous pour faire les réunions parce que je n'avais pas de gardienne. Donc lui est facilitant de ce côté-là. [F-SPAS-2E]

Les gens que je côtoie, la plupart... trouvent ça normal et important. Mon directeur opérationnel, mon co-directeur, il a deux garçons et il passe beaucoup de temps... Mon congé de maternité devait durer quatre mois. Quand je suis revenue au bout de quatre mois, il m'a dit : « On ne veut pas te voir! Reviens dans deux mois »! [F-SPAS-1E]

L'intégration des responsabilités familiales dans la discussion du travail académique est essentielle pour les femmes, qui les considèrent souvent comme des vases communicants. À cet égard, quelques mères ont également reçu du soutien de la part d'autres professeurs lorsque des circonstances familiales ont freiné leur travail et assurent que de disposer de ce soutien a favorisé leur persévérance.

J'étais un peu arrivée avec cette idée là, de dire : « Ça va être une contrainte. Comment je vais faire »? Et assez vite, je me suis aperçue que non, c'est... Il y a une souplesse un peu pour tout le monde, et je pense, particulièrement pour ceux qui ont des enfants... Autant au niveau de la remise des travaux, il y a une certaine souplesse... Pas dans la qualité, mais dans le temps que tu as pour le faire. [F-LA-3+E]

Une autre forme de soutien a trait au style de supervision adopté par la directrice ou le directeur de recherche. Les parents doctorants, qui ont souvent des échéanciers plus longs que leurs collègues sans enfant et qui sont parfois freinés par leurs responsabilités familiales, favorisent un style de supervision souple. Pour les parents, les contacts avec la directrice ou le directeur sont généralement restreints mais cordiaux, et les rencontres visent à évaluer le travail effectué et à fournir des conseils sur le travail à venir. Les parents qui sont en bons termes avec leur directrice ou leur directeur apprécient particulièrement de ressentir ni pression ni obligation à l'intérieur de cette relation de travail. Ils prennent donc les décisions, à l'aide des conseils et des recommandations qui leur ont été prodigués par leur directrice ou leur directeur.

Elle ne me met vraiment pas de pression, parce que je pense qu'elle sait que ce n'est vraiment pas comme ça que je fonctionne. Elle ne m'a jamais, par exemple, exigé des choses pour une date... Elle ne me relance même pas. [...]. Puis elle, c'est un soutien et c'est un guide, puis c'est vraiment comme ça que je le sens! [F-LA-2E]

L'usage de la technologie constitue également une forme de soutien aux parents doctorants, qui peuvent ainsi articuler plus facilement études et famille. Entre autres, le prêt de matériel informatique et l'usage des logiciels de communication à distance simplifient l'organisation du travail pour les parents, qui peuvent ainsi épargner du temps et travailler plus efficacement.

J'ai même suivi un cours par *Skype*! Mon co-directeur m'obligeait à prendre un foutu cours à Montréal, le lundi matin à 8h30! [...] Donc on a *dealé*. J'ai dit : « Moi je ne prends pas ton cours à moins que tu me le donnes sur *Skype* ». Alors il apportait son ordi; il avait deux ordis, un pour projeter sa présentation, il tournait sa caméra vers l'écran, j'entendais le cours qu'il donnait et je l'écoutais de chez-nous. Quand j'avais besoin, j'intervenais. Donc j'ai suivi un cours à distance, par *Skype*. C'est pas tout le temps super bon, le son, mais c'est une autre stratégie, parce que c'est hors de question que je monte, à cinq heures du matin à Montréal, tous les lundis, ou pire, je n'ai même pas de famille à Montréal pour aller coucher. [F-SPAS-2E]

Finalement, pour quelques parents, le soutien académique fourni par la direction de thèse peut dépasser le cadre strict des études doctorales pour inclure l'intégration dans des réseaux professionnels. Dans ces cas, le soutien prend une dimension carriérologique, qui vise l'insertion en emploi après l'obtention du diplôme.

Outre les directeurs et les directrices de recherche et plus globalement les membres du corps professoral, les parents doctorants reconnaissent que le personnel du département joue aussi un rôle dans leur persévérance. L'empressement avec lequel ces personnes leur viennent en aide et les questions, même polies, visant à s'informer de leur famille font en sorte qu'ils se sentent accueillis dans leur milieu académique et qu'ils n'hésitent pas à faire rapidement appel à l'aide lorsqu'un problème survient.

Chaque fois que je disais que j'ai un enfant, j'ai des « Ah oui »! [H-LA-1E]

En dernier lieu, les collègues doctorants peuvent agir à titre de soutien académique, que ce soit en partageant leurs expériences ou en offrant de l'aide, par exemple pour commenter une présentation ou réviser un texte. Les parents étudiants qui identifient leurs collègues comme une source de soutien académique décrivent leur département ou leur centre de recherche comme étant un milieu d'entraide, où la compétition est faible. À leurs yeux, l'interdisciplinarité favorise le développement de ces relations de coopération entre les doctorants, lesquels peuvent ainsi se soutenir dans leur progression. Les petites cohortes favorisent également le développement de relations plus étroites entre collègues doctorants.

Ce qui est extrêmement intéressant, ça je peux le dire, c'est qu'ici, étant donné que c'est multidisciplinaire, il y a zéro compétition entre les étudiants. [...]. C'est de l'entraide. On utilise des méthodes similaires sur des thématiques très différentes, ça fait qu'on est intéressé à voir notre méthode faire autre chose. C'est plus cette atmosphère là qu'il y a. [H-LA-3+E]

Et mon autre collègue, on s'est noué d'amitié et on a travaillé ensemble et je sais qu'on va travailler ensemble longtemps, longtemps. Là, il est rendu [en Europe], et puis on se *skype* à toutes les semaines et... Il y a le côté, on va s'encourager et tout ça. [F-SS-3+E]

Peu de différences existent entre les groupes disciplinaires en ce qui a trait aux formes de soutien académique. Par contre, les doctorantes et les doctorants, bien qu'ils aient bénéficié de l'ensemble des formes de soutien, insistent sur différents aspects lorsque vient le temps d'identifier les éléments les plus importants composant ce soutien. Les pères abordent davantage le soutien financier et l'insertion dans les réseaux professionnels, alors que les mères insistent sur la qualité de la relation développée avec leur directrice ou leur directeur de thèse, incluant la possibilité de parler ouvertement de leurs responsabilités parentales. Ces éléments rejoignent l'approche des rapports sociaux de sexe et de la division sexuelle du travail. Les hommes y trouvent une façon d'assurer le bien-être financier de leur famille à court et à long termes, à travers l'insertion dans une carrière, alors que les femmes priorisent les relations interpersonnelles et la satisfaction à l'égard de leurs responsabilités familiales.

5.3.2. Le soutien du conjoint ou de la conjointe

Les conjoints et les conjointes fournissent un soutien capital aux parents doctorants qui sont en couple. De plus, les trois (3) mères cheffes de famille monoparentale ont mentionné que le père de leurs enfants était pour elles une source de soutien, en ce qui a trait à la garde des enfants.

Tout d'abord, pour celles et ceux qui vivent en couple au moment de l'admission, l'accord du conjoint ou de la conjointe est présenté comme une condition d'entrée aux études doctorales. Un seul doctorant a débuté ses études sans avoir l'appui de sa conjointe, ce qui a engendré des tensions dans leur relation. Pour les autres, il était nécessaire, pour entamer les études doctorales, qu'elles s'insèrent à l'intérieur de leurs projets de couple. Le soutien du conjoint est également une condition de maintien aux études doctorales. Afin de persévérer, particulièrement dans les moments plus ardues, il est nécessaire que le conjoint ou la conjointe fournisse un soutien moral indéfectible.

C'est sûr que si [mon conjoint] n'avait pas été là, puis [lui], jamais, jamais, jamais, jamais il n'a remis en question le fait que je fasse mon doc! [F-SS-2E]

Si [notre conjoint] ne nous encourage pas, à persévérer, à ne pas lâcher, c'est sûr que... Oui, c'est LA première figure de soutien. [F-SS-1E]

C'était important de sentir que mon conjoint était derrière moi. Parce que oui, des fois, on a besoin d'encouragements et tout ça. [F-SS-1E]

Ce rôle de soutien moral devient occasionnellement un bouclier contre les préjugés de l'entourage visant les études supérieures. Quelques mères ont fait l'expérience de critiques, de la part de membres de la famille ou de connaissances, voulant que leurs études soient l'expression d'un manque de responsabilité ou d'un « caprice ». Le soutien de leur conjoint leur procure alors l'assurance de poursuivre quand elles se sentent atteintes par ces critiques.

Il y a beaucoup de préjugés par rapport aux étudiants qui font des études supérieures, ça fait que de temps en temps, quand tu es stressée ou quand tu n'es pas sur une bonne journée, c'est bien *l'fun* qu'il y ait quelqu'un qui y croit autant que toi, parce que sinon, tu vas abandonner. Pour faire face, dans le fond, aux préjugés des autres. [...]. Dans son milieu de travail, quand il disait que j'étais aux études, il y en a qui disaient : « Voyons! J'accepterais jamais ça que ma femme ne gagne pas d'argent! C'est quoi cette affaire là? Encore aux études à 35 ans, elle va étudier jusqu'à quel âge? Voyons! Tu es donc bien innocent d'accepter ça »! Il y a plein, plein de phrases assassines comme ça, qui sortent de temps en temps. Puis, bien quand tu crois à tes affaires, tu ne te remets pas en question quand tu entends ça... [F-SS-3+E]

Tel que traité précédemment, le partage des tâches domestiques et des soins aux enfants est une autre forme de soutien dispensé par les conjoints, ce qui procure aux parents vivant en couple du temps pour les études. Durant les périodes intenses, les conjoints et les conjointes assument parfois plus que leur part habituelle de ce travail, ce qui permet aux parents d'investir ponctuellement davantage de temps dans les études. La philosophie visant à « faire équipe », discutée dans les stratégies familiales, selon laquelle les conjoints partagent le travail domestique selon les contraintes propres à l'emploi ou aux études de chacun, en est une manifestation. Rappelons que quelques conjoints ont prolongé leur congé parental de façon à permettre à la mère étudiante de reprendre plus rapidement ses études. D'autres ont changé d'emploi au cours des études doctorales de leur conjointe, de façon à être davantage présents à la maison auprès des enfants et avoir une vie familiale satisfaisante. Dans tous les cas, les nouveaux emplois offrent des conditions de travail plus stables, ce qui facilite la planification des études et du travail lié à la famille pour la conjointe.

C'est à cet égard, en lien avec la garde des enfants, que les ex-conjoints se révèlent une source de soutien pour les mères monoparentales. La volonté de l'ex-conjoint d'aménager l'horaire de garde peut faire en sorte que l'étudiante puisse s'investir davantage dans les études, durant les périodes intenses ou dans le cadre d'une activité académique. Comme nous l'avons déjà expliqué à la section 4.1.2.2.3 portant sur les mères monoparentales, la collaboration du conjoint dans l'aménagement de la garde, que ce soit pour libérer du temps pour les études ou pour assister à des colloques ou à des formations à l'extérieur de la ville, est très précieuse pour les mères doctorantes, qui peuvent ainsi bénéficier du temps où elles sont seules pour l'investir dans leur parcours académique.

Dans les moments où surgissent la solitude et le découragement, ainsi que durant la phase d'analyse et de rédaction, les discussions avec le conjoint ou la conjointe portant sur la recherche doctorale permettent parfois de briser l'isolement ou de faire progresser la réflexion lorsqu'elle se trouve dans une impasse. Cette dimension se retrouve surtout chez les couples étudiants et chez les couples où le conjoint ou la conjointe possède une formation liée à la discipline étudiée par le parent doctorant.

Avec ma femme, j'apportais des éléments et tout ça. On a eu des bonnes discussions. [H-LA-3+E]

Il faut que tu aimes lire, il faut que tu en manges et il faut que tu acceptes de vivre un peu tout seul là dedans... Là ce n'est pas si pire parce que j'ai une blonde qui est [doctorante] qui travaille en [discipline]. [Ma recherche], elle peut s'y intéresser. [H-SS-1E]

Pour quelques mères, des éléments liés au statut professionnel de leur conjoint ont agi comme un soutien psychologique dans leur parcours. Bien que peu d'entre elles aient été soutenues financièrement par leur conjoint sur une période de plus de quelques mois, le fait que celui-ci dispose d'un emploi stable et d'un salaire déterminé diminue les inquiétudes de faire face à une situation financière précaire durant leur parcours. Cela est vrai pour les mères qui sont soutenues financièrement, mais aussi pour celles qui ne le sont pas. L'emploi stable du conjoint procure un minimum de sécurité dans le couple et il diminue le risque de freiner ou d'interrompre les études doctorales pour des raisons financières.

Il est fonctionnaire, mais au moins il y en a un de nous deux qui a une stabilité un peu plus... on peut compter plus sur lui. [F-SPAS-2E]

C'est le pilier financier dans la maison. [F-LA-2E]

L'horaire d'emploi du conjoint est parfois considéré comme un facteur de soutien aux études. Ceux qui disposent d'un horaire flexible peuvent davantage partager le travail de premier répondant pour la famille, ce qui procure une plus grande latitude aux mères doctorantes lorsque survient un imprévu.

Il est [profession liée à la formation]. Ça c'est une chance aussi, parce que c'est un horaire qui est assez flexible. Oui, il a ses [rendez-vous], mais entre temps, des fois il a des journées moins chargées que d'autres, donc il peut aller faire l'épicerie ou des trucs comme ça, pendant la journée. Demain il va au garage avec l'auto. Toutes des petites choses qu'il faut régler sur les heures de travail. Donc, ça aide pas mal d'avoir ça. [F-SS-2E]

Il y a l'horaire de quatre jours de [mon conjoint] quand on en a besoin. [F-SPAS-2E]

Dernier point, quelques parents étudiants ont pu compter sur le soutien technique de leur conjoint ou de leur conjointe au cours de leur recherche. Selon leurs compétences, ces personnes ont participé à la transcription, à l'édition et à la mise en forme de documents, à la préparation de matériel informatique ou à la collecte des données sur le terrain. Ces conjointes et ces conjoints sont en général aussi étudiants.

[Mon conjoint] m'a donné un coup de pouce sur la transcription [des entretiens], parce que... C'était presque impossible avec [un nouveau-né], hein! [F-SS-1E]

Il m'a aidée dans mon terrain. Mais m'aider, plus pratique-pratique. [...]. Les enregistrements numériques et ces choses là, le côté technique, il pouvait m'aider aussi un peu. [F-SS-2E]

Le soutien du conjoint et de la conjointe s'exprime donc de multiples façons. Il est vraiment essentiel à la persévérance aux yeux des parents doctorants, tant pour les hommes que pour les femmes, qui le considèrent à la fois comme une condition d'entrée et une condition de maintien aux études.

5.3.3. Le soutien de la famille et de la belle-famille

Plus des trois quarts des parents doctorants ont mentionné que leur famille ou leur belle-famille leur est venue en aide au cours des études doctorales. Aucun de ces passages n'a trait aux études doctorales proprement dites. La famille et la belle-famille interviennent uniquement au niveau des soins des enfants et des travaux domestiques, ce qui libère du temps de travail ou de loisirs pour les parents doctorants.

Les mères et les belles-mères sont les personnes les plus impliquées dans le soutien aux familles étudiantes. Ce sont elles qui sont appelées en renfort lorsqu'un enfant est malade et qu'il est impossible d'interrompre le travail, lorsque les parents ont besoin de repos, lorsqu'il est difficile de faire tout ce qu'il y a à faire. La garde des enfants est la principale forme de soutien effectuée par les mères et les belles-mères.

[Notre enfant] qui ne va pas à l'école, bien il va chez ma mère. [H-LA-3+E]

Nos parents sont assez disponibles aussi. Si on veut souper la fin de semaine... Et ils venaient à la maison, même, pour ne pas déplacer les enfants. [F-SPAS-2E]

En ce qui a trait à la garde des enfants, une seule doctorante a identifié son père comme personne soutien pour la garde des enfants.

C'est mon père et sa conjointe qui [gardent] [...]. Quand on va chez le médecin, par exemple, pour mon suivi de grossesse, mon conjoint m'accompagne. S'il y a quelque chose, mon père peut aller chercher le petit à la garderie. [F-SS-2E]

Les rapports sociaux de sexe s'expriment à travers l'aide apportée par les parents. Les mères sont davantage responsables des soins aux enfants. Du côté des travaux domestiques, les mères et les belles-mères qui offrent un soutien le font principalement par l'entremise de la préparation de la nourriture.

Elle va nous faire de la bouffe par exemple! Quand j'ai accouché, ça c'était le plus beau cadeau qu'elles nous avaient fait, elle puis [ma belle-sœur] nous avaient fait une grosse boîte pleine de bouffe congelée. Ça nous avait aidés. C'est des coups de pouce, c'est ça. [F-SS-1E]

[Ma belle-mère], si elle vient chez moi, elle va faire du lavage, du ménage, ça fait que je suis choyée! Puis elle nous prépare beaucoup de plats. Congelés. [F-SS-2E]

Ma mère, qui a fait de temps à autre des petits repas et qui m'appelait pour me dire : « J'ai un poulet de prêt si ça te tente! » J'ai toujours pris ce qu'il y avait de fait. « J'ai fait un pâté à la viande »... Et ça, j'en avais besoin, jusqu'à un certain point. [F-SS-1E]

Du côté des pères et des beaux-pères, le soutien s'exerce dans les travaux extérieurs et d'entretien de la maison.

Mon père, des fois, il voit que je n'ai pas le temps, il vient faire le gazon chez nous. [H-LA-3+E]

Quand mon père vient, il dit: « Aimerais-tu que je te bricole telle patente »? [H-SS-1E]

Dans quelques cas, le soutien des parents a pris une forme technique, entre autres dans les démarches visant l'acquisition d'un immeuble à logement, ainsi que dans la gestion et l'entretien de cet immeuble une fois devenus propriétaires. À l'occasion, le soutien des parents est aussi de nature financière, entre autres pour couvrir la mise de fonds manquante dans l'acquisition d'une propriété ou pour aider à couvrir des dépenses urgentes pour lesquelles les parents n'ont pas la liquidité disponible.

Au quotidien, ce sont donc les mères et les belles-mères qui sont davantage sollicitées pour apporter un soutien aux familles des parents doctorants. Les pères et les beaux-pères le sont occasionnellement, particulièrement en lien avec les travaux de construction ou d'entretien. La garde des enfants constitue la tâche pour laquelle le soutien est le plus fréquemment demandé et reçu, suivie de la préparation de nourriture. Les parents qui reçoivent du soutien insistent d'ailleurs sur l'importance que revêtent ces petits gestes, dans l'organisation de leur vie familiale. Ce soutien contribue clairement à leur maintien aux études doctorales.

Je me suis rendu compte très rapidement qu'une maudite chance qu'on a tout le réseau qu'on a! C'est impossible! J'essaie de m'imaginer les gens qui ne font que ça [étudier], qui ont des enfants et qui n'ont pas de réseau... Ça devient impossible! Structurellement, c'est impossible. Monoparentale, deux enfants, pas de réseau social, voyons! [H-SS-1E]

Aller chercher les enfants quand ils sont malades. Les prendre la fin de semaine, une demie-journée ou une journée, ce qui fait que ça nous permet de régler plein de choses. [...] Pour nous, ça nous sauve la vie, vraiment souvent. [F-SS-2E]

Cependant, il ne faudrait pas croire que ce portrait correspond à la réalité de toutes les familles étudiantes. Le quart des parents ne bénéficie d'aucun soutien de leur famille. Les étudiants internationaux ainsi que les étudiantes et les étudiants québécois dont la famille habite loin doivent se fier à eux-mêmes. Notons aussi que l'âge et la situation professionnelle de leurs parents ont un effet sur le soutien disponible pour les parents doctorants. Celles et ceux dont les parents et les beaux-parents sont toujours en emploi à temps plein ou sont, à l'inverse, vieillissants notent qu'ils reçoivent peu d'aide de leur famille, respectivement par manque de temps ou par manque de capacité physique. À l'inverse, celles et ceux dont les parents et les beaux-parents sont de jeunes retraités ou des travailleurs à temps partiel, en fin de carrière, reçoivent davantage de soutien, parce que ces personnes ont la forme physique et la disponibilité pour leur venir en aide.

Le réseau familial est donc une source de soutien qui facilite l'articulation études-famille. Alors que le soutien du conjoint ou de la conjointe constitue une condition d'entrée et de maintien aux études doctorales, le soutien de la famille représente davantage un atout. Il est fort apprécié chez les familles qui en bénéficient et il facilite la progression aux études de ces parents doctorants. Or, les familles qui en sont privées ont mis en place des stratégies pour pallier cette carence, bien que certains aient rencontré des freins qui auraient pu être amoindris s'ils avaient disposé de davantage de soutien.

5.3.4. Le soutien des enfants

Huit (8) des parents, ceux qui ont les enfants les plus âgés de l'échantillon, ont souligné que leurs enfants représentent une source de soutien. Ces enfants fréquentent l'école primaire ou secondaire. Dans deux cas, des enfants dépassent l'âge prévu dans les critères d'échantillonnage¹³⁸. Tout comme pour les parents et les beaux-parents, les enfants sont impliqués dans les travaux domestiques et les soins aux enfants plus jeunes. Deux (2) pères et six (6) mères ont présenté leurs enfants comme une source de soutien.

Pour les enfants d'âge scolaire, le soutien s'exerce davantage par la participation aux travaux domestiques et par l'autonomie développée par les enfants, ce qui fait en sorte que les parents peuvent leur déléguer des tâches simples. Cela épargne du temps et de l'énergie aux parents et leur permet une plus grande disponibilité pour leur travail académique.

Des fois, c'est : « Bien, [Prénom], donnerais-tu un coup de main à [ton jeune frère]? Et [Prénom], donnerais-tu un coup de main à [ton grand frère] »? Donc, des fois ils disent : « Hé maman! Ah attends, je vais demander à mon frère »! Ils savent qu'il faut qu'ils s'organisent plus. C'est inévitable! [F-SS-2E]

Pendant ma session d'examen de synthèse, mon *chum* n'était pas là et à un moment donné, le plus vieux disait : « Maman, c'est correct, je vais coucher le dernier ». [...]. Quand j'étudiais, ça arrivait souvent que : « Maman, tu peux continuer à travailler, je m'en occupe »! [F-SS-3+E]

Afin d'inciter leurs enfants à leur fournir du soutien, ces deux mères ont mentionné qu'il est important de les sensibiliser à leurs études et de les impliquer dès le départ. Une des mères a discuté de son retour aux études avec ses enfants avant d'entamer le doctorat, alors que l'autre les a amenés sur le campus pour leur montrer son lieu de travail, de façon à rendre son quotidien plus concret aux yeux de ses enfants, qui peuvent ainsi faire un parallèle avec leur propre routine à l'école primaire.

Ils savent où est mon bureau. Ce que je fais. Elle est où, ma classe. Ils comprennent cet univers-là. Et comment j'aime ça mon école. [F-SS-2E]

Ça a été plus la décision de dire aux enfants : « Qu'est-ce que vous pensez que maman retournerait à l'école »? Et ils trouvaient ça super *cool*! Et ils trouvaient ça drôle. [F-SS-3+E]

Pour les parents dont les enfants plus âgés ont entamé les études secondaires, voire collégiales ou universitaires, la participation aux tâches domestiques et aux soins des enfants plus jeunes est encore plus étendue. Plusieurs d'entre eux peuvent assumer des tâches domestiques de façon autonome et régulière. La question de la garde des enfants plus jeunes, même pendant une période dépassant quelques heures, est assurée par l'enfant plus âgé, ce qui simplifie la logistique assumée par les parents lorsque l'un d'eux doit

¹³⁸ Leur parent inscrit au doctorat peut tout de même participer à la recherche parce que la famille est composée d'autres enfants âgés de moins de douze ans, tel que spécifié dans les critères d'échantillonnage. Pour un des deux cas, ces enfants plus âgés sont nés de la première union du conjoint de la mère doctorante.

s'absenter. Dans un cas, un enfant plus âgé a vraiment pris la relève de la famille. Le père doctorant se trouvait en période intensive de corrections, quelques semaines avant le dépôt de sa thèse, lorsque sa conjointe a dû se rendre au chevet de sa mère, mourante. Vu les circonstances, l'enfant plus âgé est revenu à la maison pour s'occuper de la fratrie et de la préparation des repas pendant l'absence de leur mère, libérant ainsi du temps pour que leur père puisse compléter sa thèse.

Ainsi, au fur et à mesure qu'ils deviennent aptes à assumer leurs besoins et à contribuer au travail familial, les enfants peuvent agir de façon à soutenir leurs parents qui sont aux études. La faible proportion des parents qui ont identifié leurs enfants comme source de soutien s'explique par le jeune âge de la majorité des enfants de l'échantillon. Tout comme pour le soutien des parents et des beaux-parents, le soutien des enfants est un atout pour la persévérance, car il facilite la réalisation du travail domestique et sa conciliation avec les études. Le regroupement disciplinaire n'est pas, à cet égard, un facteur distinctif.

5.3.5. Le soutien des amis

Plus des deux tiers des parents doctorants ont affirmé que leur groupe d'amis les a soutenus à un moment ou un autre, au cours des études doctorales. Ce soutien s'est manifesté principalement de deux manières.

D'abord, par l'échange de garde des enfants, ce qui permet de concilier études, emploi et famille. Le tiers des parents ont déjà demandé à un ami ou une amie de prendre en charge leurs enfants, le temps d'un cours, d'un examen ou d'un entretien. Une dizaine de parents, qui n'ont pas sollicité l'aide de leurs amis par absence de besoin, sont toutefois convaincus qu'ils peuvent compter sur le soutien d'un ou de quelques amis si jamais le besoin survenait. La présence de ce soutien potentiel leur donne confiance qu'ils auront les ressources nécessaires pour les soutenir dans leurs responsabilités parentales si jamais une situation complexe surgit.

J'ai beaucoup d'amis dans le coin, que, si j'étais mal prise, je sais que je pourrais faire appel à eux. En fait j'ai beaucoup de réseau. Je ne fais pas appel beaucoup à mes ressources, mais [rires], je sais qu'elles sont là. [F-LA-2E]

Par contre, s'il arrivait quelque chose d'urgent, j'ai beaucoup de voisines. En arrière de chez-moi, elle a quatre enfants mais elle est à la maison. Je sais que si j'avais à partir à l'hôpital, je suis sûre qu'elle prendrait mes enfants. Ça fait que ça aide aussi. [F-SS-2E]

Le recours aux amis pour assurer la garde des enfants est cependant plus difficile lorsque l'enfant est un bébé. Avant l'âge de deux ans environ, les parents insistent sur le fait qu'il est difficile de se faire remplacer auprès de leur enfant par des amis qui ne connaissent pas suffisamment l'enfant et sa routine.

Je sais que si j'étais vraiment mal prise, je leur demanderais. Mais en même temps, [notre enfant] les voit tellement pas souvent que... ce serait embêtant de les faire garder. [F-SS-1E]

À moins de côtoyer ses amis sur une base très régulière, l'aide apportée en ce qui a trait à la garde d'enfant est possible lorsque l'enfant s'exprime et qu'il peut donner des indications quant à ses besoins.

Ensuite, les amis peuvent soutenir moralement les parents doctorants. Plus de la moitié des parents ont dit entretenir des liens réguliers avec des amis, qui sont le plus souvent aussi des parents. Ils organisent des soirées au cours desquelles les enfants peuvent s'amuser et les parents, discuter de leur quotidien, de leurs soucis et se soutenir mutuellement.

On a un couple d'amis qui se fendraient en quatre pour nous. Ensuite, on a des couples qui ont vécu la grossesse en même temps que nous, du premier. Ça fait que le support... Mettons que pour s'aider [rires], ce n'est pas une aide [de bras], mais c'est une aide beaucoup genre, « Qu'est-ce que tu vis maintenant »?... Oui, beaucoup de compréhension. [H-SPAS-2E]

Dans un extrait cité précédemment, une mère doctorante soulignait qu'une amie lui avait prêté son chalet afin qu'elle puisse se préparer à ses examens en toute quiétude. Un autre doctorant a précisé qu'un groupe d'amis l'a soutenu par la prière.

On est dans un réseau de croyants. Alors moi, je sais que j'ai un réseau qui m'a soutenu par sa prière. [rires] J'en ris d'ailleurs! Non mais, pour moi, c'est un aspect important. Il y en a qui étaient présents de cette manière là. [H-LA-3+E]

Pour les parents québécois, l'aide des amis est beaucoup moins présente que celle de la famille. Les amis sont principalement un soutien moral, pour exprimer les inquiétudes et les frustrations. Pour ceux dont la famille habite loin de Québec, les amis prennent le relais lorsqu'un besoin se fait sentir, surtout pour garder les enfants. Par contre, pour les parents étudiants d'origine étrangère, les amis remplacent la famille. Pour ceux-ci, les amis occupent toute la place dans leur réseau de soutien. Les amis sont alors sollicités davantage, que ce soit pour la garde des enfants en cas de besoin, pour obtenir des informations et des conseils. Les parents étudiants internationaux rencontrés ont notamment fait appel à leurs amis lorsqu'ils ont voulu faire trouver une place en garderie pour leur enfant, faire l'achat d'un véhicule ou d'une maison et entamer les procédures pour obtenir un statut permanent au Canada. Pour ces personnes, le soutien des amis est un atout important dans leur articulation études-famille, ce qui leur permet de progresser dans leurs études.

Aucune différence claire n'est observée entre les hommes et les femmes ni entre les regroupements disciplinaires en ce qui a trait au soutien fourni par les amis.

5.3.6. Les services comme source de soutien

Quelques services s'adressant aux familles, offerts par l'Université, par les municipalités, par des organismes ou des entreprises, sont identifiés comme des sources de soutien pour les parents. Ces services font en sorte que les parents peuvent consacrer du temps à leurs études ou assumer leurs responsabilités parentales d'une

façon plus efficace. Aucun de ces services n'est directement relié aux études doctorales. L'âge des enfants et les caractéristiques familiales (lieu de résidence, valeurs, ressources disponibles) influencent le recours à ces services. Le sexe, le nombre d'enfants et le regroupement disciplinaire ne sont pas, à moins d'indication contraire, des facteurs distinctifs à cet égard.

5.3.6.1. Les services de garde

Les services de garde, qu'ils soient publics, privés ou informels, préscolaires ou scolaires, sont incontestablement le service le plus important pour les parents doctorants. Trente-trois (33) des trente-cinq (35) parents ont mentionné avoir utilisé au moins une forme de services de garde durant leurs études doctorales¹³⁹. Les 170 extraits classés sous ce code représentent d'ailleurs 3,8 % des mots du corpus, ce qui atteste de leur importance aux yeux des parents.

Tous les parents dont un enfant fréquente une école primaire ont accès à un service de garde en milieu scolaire pour cet enfant, que ce soit avant et après l'école, durant l'heure du dîner et lors des journées pédagogiques. Pour ces parents, l'accessibilité au service a fait en sorte que la garde des enfants ne pose pas problème durant l'année scolaire. Le coût et la qualité du service sont cependant l'objet de réserves ou d'insatisfaction de la part des parents. Lors des vacances d'été, les parents peuvent avoir recours aux camps de jour organisés par les services de loisirs de leur municipalité. Une seule mère a souligné que les coûts du camp de jour sont élevés pour un budget étudiant. Pour la majorité des parents, le camp de jour constitue la solution la plus simple afin de pouvoir maintenir leur horaire de travail durant l'été, alors que les enfants sont en vacances. Deux familles ont cependant préféré faire appel à une gardienne à la maison. Lorsque la famille est composée de trois enfants ou plus, il devient alors plus simple et plus économique d'avoir recours à une gardienne privée, ce qui épargne aux parents le transport des enfants jusqu'au camp.

En ce qui a trait aux services de garde préscolaires, l'accessibilité pose clairement problème. Comme le résume l'une des mères au sujet des démarches effectuées pour trouver une place en service de garde : « C'est PÉNIBLE! » [F-LA-2E] Tous les parents qui ont eu recours à un service de garde en milieu familial ont attendu plusieurs mois avant d'obtenir une place. Quelques parents ont d'ailleurs dû retarder leur retour aux études ou rester à temps partiel plus longtemps que prévu, parce qu'ils n'avaient pas encore trouvé de service en garde à qui confier leur enfant. Pour trois (3) de ces parents, le retour aux études a été possible grâce à la disponibilité de leur mère ou de leur belle-mère, retraitée, qui a accepté d'assumer la garde jusqu'à ce qu'une place en garderie soit disponible pour l'enfant. Cet arrangement a duré plusieurs mois dans tous les cas. Les parents étudiants qui peuvent compter sur ce type d'aide sont par contre peu nombreux.

¹³⁹ Il convient de rappeler que les critères d'échantillonnage exigeaient que les parents doctorants participants aient au moins un enfant de moins de 12 ans, ce qui peut expliquer pourquoi les services de garde pour enfants d'âge préscolaire et primaire sont si fréquemment mentionnés.

La majorité des parents qui ont eu recours à un service de garde ont trouvé une place dans une garderie en milieu familial. Ce type de service n'est pas toujours leur premier choix, mais face à la difficulté d'obtenir une place dans un CPE, les parents acceptent la première place qui leur est proposée. Vingt-quatre (24) des trente-cinq (35) parents ont confié au moins un de leurs enfants à un service de garde en milieu familial durant leurs études doctorales. Ces derniers ont la plupart du temps eu recours à plusieurs milieux de garde avant l'entrée de l'enfant en maternelle, et ce pour diverses raisons. D'abord, certains services de garde émettent des critères quant à l'âge d'admissibilité des enfants.

[Notre gardienne] les prend jusqu'à deux ans, donc à deux ans il faut qu'on trouve autre chose. Parce qu'elle est toute seule et qu'elle dit qu'elle n'est pas adaptée... [F-SPAS-1E]

D'autres services de garde ont fermé leurs portes de façon subite, suite à un problème de santé ou d'emploi de l'éducatrice. Lorsque l'éducatrice n'est plus en mesure d'assumer la garde des enfants, son milieu de garde est fermé, ce qui laisse parfois aux parents la tâche de trouver une autre place pour leur enfant.

[Notre enfant] a commencé dans une garderie en milieu familial à six mois. Septembre 2006. Février 2007, la garderie en milieu familial nous a téléphoné le lundi midi pour nous dire que la garderie était fermée définitivement à partir du mardi matin. [F-SPAS-1E]

L'automne passé, ça a été une grosse période aussi parce qu'on a dû changer de gardienne. Après un mois, la gardienne a dit qu'elle fermait son milieu de garde. [...]. Ça fait que je me suis retrouvée un mois pas de gardienne. [F-SS-1E]

Durant les vacances de l'éducatrice, le milieu de garde est également fermé. Lorsque les parents ne prennent pas leurs vacances au même moment que l'éducatrice ou lorsque celle-ci prolonge ses vacances, les parents doivent trouver une alternative afin de pouvoir progresser dans leurs études.

L'affaire avec ce milieu familial, c'est qu'il ferme pendant l'été. Là, il lui reste jusqu'après la St-Jean et après ça, il n'a plus de garderie tout l'été. [H-SS-1E]

La garderie est fermée pour quatre semaines! [...]. J'ai un peu de temps le soir, un peu de temps l'après-midi, mais c'est moi la garderie! [H-SS-1E]

Puisque peu de places sont disponibles, les parents acceptent la première place qui leur est offerte. Celle-ci ne correspond pas toujours à leurs besoins. Certains parents doivent traverser la Ville de Québec matin et soir, dans la congestion routière, afin d'aller porter leur enfant à la garderie, ce qui monopolise beaucoup de temps pour les déplacements. D'autres sont insatisfaits des lieux ou de l'éducatrice. Cela les amène à poursuivre leurs démarches, même lorsqu'ils ont déjà une place, de façon à trouver un service qui répond mieux à leurs besoins. Ces démarches expliquent aussi les nombreux changements de milieux de garde. Ces deux longs extraits témoignent de la difficulté à trouver une place régulière en service de garde.

Quand il a eu six mois [...] j'ai commencé à l'envoyer. Chez une particulière, juste la journée où j'avais mon cours. Une particulière en-dessous de la table. C'est vraiment assez particulier comme conditions... Je ne l'aurais pas laissé là toutes les semaines, j'ai de la misère à comprendre les parents qui laissaient leur enfant là toutes les semaines. Après ça, mon *chum* a réussi à trouver une autre place. C'est une halte garderie, qui s'ouvrait en milieu familial, et encore là... Ce n'est pas pour mal dire, mais c'est très mal organisé. C'était chez la directrice de la garderie. Les enfants restaient dans le salon toute la journée. [...]. Elle était censée avoir un bébé-bus pour les promener et le bébé-bus avait une roue pétée. Ah non! C'était vraiment désastreux! [Mon enfant] n'était pas content. Il n'était pas heureux. Finalement, j'ai eu une place à temps partiel à la garderie où je suis encore actuellement. J'ai pris la place, ça fait qu'on faisait le transfert. Deux journées à une place, deux journées une autre. Moi je le gardais une journée et une journée de fin de semaine, je disais à mon *chum* : « Voilà ton bébé, je m'en vais travailler »! [rires] [F-LA-2E]

On a trouvé une place, qu'on est allé visiter pour voir. Ça nous convenait plus ou moins, mais comme on n'avait jamais eu une réponse positive, on s'est dit : « On se donne une semaine pour y penser. On la paye. Ils vont garder la place pour nous le temps qu'on y pense ». Là on a trouvé une autre place ailleurs. C'était un petit peu mieux. On a rappelé à l'autre place, on leur a dit qu'on était désolé, que c'était une place qui était plus proche de la *job*, et tout ça. [...]. Ma blonde et moi, on est rentré à un moment donné, sur l'heure du midi. Il était en train de manger des toasts au beurre de peanut avec des Ringolos [ton découragé]. On s'est dit : « On continue à chercher ». Puis ils étaient toujours dans les rénovations et elle criait tout le temps après ses enfants. [...]. Finalement, on a trouvé une madame qui avait une garderie à 5\$ qui nous disait qu'elle n'avait pas de place, mais qu'elle avait fait garder tous ses enfants chez une madame et qu'elle la recommandait chaudement. On a appelé cette madame-là. Elle avait une place. On est allé la voir. Dix-neuf ans d'expérience. Toujours calme, tranquille, pas de stress. Avec des bonnes méthodes. On a décidé de lui confier [notre bébé]. Et depuis, on est là. [H-SPAS-2E]

Onze (11) parents, soit environ le tiers de l'échantillon, ont réussi à obtenir une place en CPE. Ces places sont convoitées et les listes d'attente sont souvent longues. Les parents acceptent donc une place en milieu familial avant d'obtenir une place en CPE. Quelques parents ont cependant pu bénéficier d'un privilège, soit parce que l'employeur d'un des parents de l'enfant réserve des places en service de garde pour ses employés, soit parce qu'un lien d'emploi ou de fréquentation les a placés sur la liste prioritaire.

[Mon employeur] a mis [des sous] dans... une garderie, un CPE, mais vraiment petite enfance, à l'arrière du siège social. Ils avaient priorité là-dessus, quatre places réservées pour des employés. Et dans les employés, à ce moment-là j'avais 30 ans, il y avait moi, après c'était 45, 48 ans et plus. [...]. On a envoyé le nom et on l'a eue tout de suite. [H-SS-1E]

Le CPE de mon quartier, j'ai été là, mon frère qui a seize ans a été là. J'ai travaillé là quand mon frère y a été pendant quelques étés. Donc quand je suis arrivée et que j'ai fait : « Hé! J'ai un enfant, j'aimerais ça l'inscrire! », je suis passée sur une liste prioritaire. [F-LA-2E]

Une fois le premier enfant admis en CPE, les frères et les sœurs deviennent prioritaires, ce qui simplifie les démarches pour trouver une place pour les autres enfants.

Les parents expriment une plus grande satisfaction à l'égard des services offerts par les CPE. Puisque la garderie dispose de plusieurs éducatrices, contrairement aux milieux familiaux qui reposent généralement sur une seule éducatrice, les parents ont un service constant et disposent d'heures d'ouverture plus étendues. Lorsqu'une éducatrice s'absente, une éducatrice remplaçante prend sa place, ce qui fait en sorte que les parents n'ont pas à moduler leur horaire de travail selon l'horaire de la garderie. Ces avantages constituent des atouts, puisqu'ils évitent les imprévus qui freinent ou bloquent les études de façon impromptue.

Des onze (11) parents qui disposent d'une place en CPE pour leur enfant, seulement trois (3) ont réussi à obtenir une place dans un des CPE du campus. Ces trois (3) parents sont très satisfaits des services qui y sont dispensés. Une mère a déclaré : « Ici, c'est le paradis. C'est à côté, c'est très structuré, c'est grand... Les éducatrices sont vraiment merveilleuses! » [F-SPAS-1E] Par contre, les délais d'attente pour obtenir une place ont déçu, voire frustré, plusieurs parents. Huit (8) d'entre eux sont toujours sur la liste d'attente, mais ne fondent pas trop d'espoir d'obtenir une place avant de terminer leurs études doctorales.

Ici, ils m'ont rigolé au nez! Je suis allée quand j'étais enceinte de trois mois et ils m'ont dit : « C'est trois ans d'attente ». Dans trois ans, je ne suis plus étudiante donc... je n'ai plus le droit alors si c'est pour me faire virer, ce n'est pas la peine! [F-SPAS-1E]

J'étais enceinte de douze semaines quand j'ai donné mon nom et ils ne m'ont jamais rappelée et [mon aîné] a sept ans... Ça j'ai trouvé ça très moche. [F-SPAS-2E]

Les places en service de garde sur le campus ou à proximité du campus offrent un net avantage aux parents étudiants, en réduisant le temps de transport pour les enfants. Puisque le nombre de places est réduit dans les garderies en milieu familial et que les CPE impliquent des délais avant l'obtention d'une place, les parents qui ont plus d'un enfant d'âge préscolaire doivent parfois avoir recours à plus d'un service de garde. Lorsque ces garderies ne sont pas situées dans le même secteur, le temps de transport requis pour reconduire les enfants, matin et soir durant l'heure de pointe, est accru, ce qui empiète sur leur temps d'études. De plus, en disposant d'une garderie à proximité du lieu de travail, les parents peuvent intervenir plus rapidement si un enfant est malade ou s'ils doivent lui administrer un médicament, ce qui facilite l'articulation études-famille.

Quelques parents ont fait appel à des services de garde atypiques. D'abord, ils ont eu recours à des services de répit, soit immédiatement après l'accouchement lorsque le conjoint ne peut être présent à la maison, ou encore pour prendre soin d'un enfant handicapé en l'absence des deux parents. Ensuite, des services de halte garderie ont parfois été utilisés sur une base ponctuelle, notamment pour les journées où la garderie en milieu familial est fermée. Ces services ne sont pas fréquemment utilisés, mais ils offrent une alternative aux parents lors de circonstances particulières.

Les services de garde en milieu scolaire sont abordables et disponibles, ce qui soutient les parents dans leurs études. La situation est différente pour les services de garde destinés aux enfants d'âge préscolaire. Contrairement aux critiques formulées par les parents étudiants dans les recherches réalisées à l'extérieur du Québec, aucun des parents rencontrés n'a abordé la question du coût des services de garde comme étant un frein à la poursuite des études, même pour celles et ceux qui utilisent un service de garde privé. L'accessibilité fait l'objet de critiques très fréquentes dans les propos des parents étudiants québécois. Les délais d'attente ainsi que les changements de garderie avant d'obtenir une place qui correspond à leurs besoins font en sorte que les parents vivent des insatisfactions quant à la garde de leurs enfants, ce qui se répercute parfois sur la quantité et la qualité du temps disponible pour les études.

Pour les parents, les services de garde constituent une condition de maintien aux études doctorales, puisqu'il est impossible de progresser de façon acceptable en présence des enfants durant le jour. Cette condition devient moins impérative au fur et à mesure que les enfants vieillissent. Pour favoriser leur progression, les parents d'enfants d'âge préscolaire privilégient d'abord les places en CPE, qui offrent des conditions de garde stables et de qualité, ainsi que les milieux de garde de qualité à proximité du campus, ce qui leur épargne le temps de déplacement. Ces services favorisent la progression aux études et la persévérance.

5.3.6.2. *Les services de loisirs*

Les services de loisirs offerts par les municipalités sont qualifiés d'« intéressants » par les familles étudiantes. Plus de la moitié des familles de l'échantillon fréquentent ces services durant les fins de semaine. Les familles qui n'y ont pas recours sont celles où les enfants sont trop jeunes pour participer à une activité organisée sur une base régulière. Les coûts restreints de ces activités de loisirs permettent à toutes les familles, même celles dont le budget est restreint, d'y prendre part. Les enfants peuvent ainsi pratiquer un sport ou un art, alors que les parents utilisent ce temps pour étudier ou faire des courses. Les enfants et les parents y trouvent donc leur compte.

Les deux font de la natation. Ils s'entraînent deux soirs par semaine. [...]. Je traîne mon ordi à la piscine et je travaille, ou mon *chum* va avec eux, puis je reste à la maison et je travaille. Ça fait que je récupère du temps. [F-SS-2E]

À cet effet, une (1) seule doctorante a mentionné utiliser les services de sport dispensés par le PEPS de l'Université Laval. Les familles de l'échantillon ont rarement recours aux services offerts par l'université pour leurs loisirs familiaux.

Les bibliothèques et les joujouthèques sont d'autres services municipaux fréquentés par les parents. Ils permettent d'avoir accès gratuitement à des livres ou à des jouets. Cela réduit la pression sur le budget des parents et offre aux enfants une plus grande diversité de livres et de jeux. Les parcs avec des modules de jeux

extérieurs sont aussi appréciés, surtout pour les familles habitant en appartement, puisque les enfants ne disposent pas toujours d'un espace extérieur adéquat où s'amuser. Les fêtes de quartier ainsi que les activités communautaires, notamment le cinéma en plein air durant l'été et les cabanes à sucre au printemps, sont d'autres activités gratuites ou à prix modique qui permettent aux familles de s'amuser à peu de frais.

Ces services ne constituent pas une condition de maintien aux études, mais ils offrent aux familles des moyens de se gâter sans avoir à déboursier, ce qui accroît leur satisfaction quant à leur vie familiale.

5.3.6.3. Les services de santé

Comme nous l'avons déjà expliqué au point 5.1.2.2.3, plusieurs parents ont connu au cours de leurs études doctorales des problèmes de santé. Les enfants, particulièrement ceux d'âge préscolaire, éprouvent aussi fréquemment des ennuis de santé, notamment à cause des virus contractés en service de garde. Il n'est donc pas étonnant que les parents étudiants aient identifié des services de santé efficaces comme une source de soutien, comme l'auraient sans doute fait bien des parents qui ne sont pas aux études.

Entre autres, les cliniques familiales qui offrent les services d'urgence avec ou sans rendez-vous, le jour même, permettent aux parents qui y ont accès d'éviter les urgences, où l'attente est particulièrement longue pour des infections bénignes. Les services d'information du ministère de la Santé et des Services Sociaux, notamment la ligne Info-Santé, sont des soutiens puisqu'ils leur offrent une information de qualité et leur évitent des déplacements inutiles et de longues attentes pour une visite chez le médecin. Pour les nouveaux-nés, les visites de l'infirmière du Centre Local de Services Communautaires (CLSC) ou de la sage-femme et la possibilité d'avoir une consultation rapidement en cas de doute, au cours des premiers mois de vie de l'enfant, offrent aussi aux parents une méthode rapide et efficace pour avoir réponse à leurs questions concernant la santé de leur enfant. Tant les mères que les pères ont présenté, dans les entretiens, ces services comme des soutiens. Moins du tiers des parents ont accès à une clinique médicale ou à un groupe de médecine familiale pour eux ou leurs enfants. Les autres doivent donc avoir recours à des services à l'urgence ou en CLSC, ce qui implique de plus longs délais lorsqu'ils doivent consulter un médecin.

Quant aux services disponibles sur le campus, une doctorante a identifié le Centre d'orientation et de consultation psychologique comme un soutien capital à sa persévérance aux études. Lorsqu'elle a traversé un épisode d'épuisement, les intervenantes du Centre l'ont aidée dans sa réflexion quant aux changements à apporter à sa vie quotidienne et à ses objectifs de carrière. À ses yeux, ce service l'a incitée à persévérer, en lui permettant d'identifier les moyens de le faire. Cette étudiante est la seule personne à avoir eu recours à un service de santé offert par l'université. Considérant les besoins des familles, les services médicaux et dentaires offerts sur le campus auraient pu être identifiés par les parents étudiants, ce qui n'a pas été le cas.

Ces services n'ont généralement pas une incidence directe sur la progression des études. Par contre, en permettant aux parents d'obtenir des services de santé de qualité rapidement, ils facilitent l'articulation famille-études. À l'inverse, les temps d'attente vécus lors des multiples visites dans les cliniques et les hôpitaux, dû au fait que les femmes enceintes et les jeunes enfants utilisent fréquemment ces services, peuvent s'additionner pour ralentir le travail des mères étudiantes.

C'est naïeux à dire, mais j'ai des rendez-vous de grossesse, et ma médecin peut me faire attendre une heure, une heure et quart. Quand elle me fait attendre une heure et quart, ma matinée est perdue! Puis je n'ai pas de choix, pour dire : « À neuf heures et quart, ça ne m'adonne pas ». Elle est dans le jus par-dessus la tête! C'est ça ou tu ne l'as pas... Ça fait que non, c'est une réalité qui va avoir des incidences. [F-SS-1E]

5.3.6.4. Les services de transport

Un peu plus du quart de l'échantillon a identifié les services de transport en commun et de transport collectif comme une source de soutien.

L'achat et l'entretien d'un véhicule représente une dépense significative, que plusieurs ménages ne peuvent envisager à cause de leur budget restreint. Neuf (9) parents étudiants interviewés ont précisé ne pas posséder d'automobile. Les parents étudiants doivent donc trouver des alternatives pour assurer leurs déplacements. Sept (7) parents étudiants, surtout des hommes, ont affirmé être des utilisateurs réguliers du transport en commun pour se rendre sur le campus. D'autres utilisent une voiture, tout en précisant que leur conjointe ou leur conjoint prend l'autobus, de façon à restreindre les dépenses liées à un véhicule. Le vélo est préféré à l'autobus pendant les mois d'été. Quelques personnes qui demeurent très près du campus s'y rendent à pied.

Par contre, lorsque vient le temps de sortir de la Ville de Québec ou d'effectuer une sortie avec les enfants, plusieurs familles étudiantes ont recours à Communauto¹⁴⁰. Il s'agit d'une entreprise d'autopartage, laquelle offre de louer un véhicule pour quelques heures ou quelques jours, selon les besoins. Ces véhicules peuvent être équipés de sièges d'appoint pour les nouveaux-nés et les enfants, ce qui évite aussi cette dépense aux parents. Pour les familles qui ont besoin d'un véhicule à l'occasion, cette entreprise offre une solution très intéressante aux yeux des parents étudiants.

Ces services ne sont pas directement en lien avec les études. Cependant, en permettant de réduire les dépenses, ils diminuent la pression sur les budgets restreints des familles étudiantes, ce qui évite que les parents réduisent le temps d'études au profit du temps d'emploi. Les hommes sont proportionnellement plus nombreux que les femmes à avoir mentionné un service de transport durant l'entretien. Cela peut s'expliquer par le fait qu'ils sont plus fréquemment le principal revenu de la famille et qu'ils ont davantage insisté dans les stratégies sur l'importance de limiter les dépenses.

¹⁴⁰ Le site de l'entreprise : <http://www.communauto.com/index.html>.

5.3.6.5. *Les autres services*

D'autres types de services ont été soulignés, mais de façon limitée.

Les salles d'allaitement situées sur le campus ont été utilisées par des mères étudiantes, non pas pour allaiter mais pour extraire leur lait. Celles qui ne disposent pas d'un espace privé avec une porte verrouillable durant les quelques minutes requises y trouvent un peu d'intimité. Les mini-réfrigérateurs des salles d'allaitement permettent de conserver le lait jusqu'à la fin de la journée. Puisque les parents rencontrés amènent rarement leurs enfants à l'université, aucun n'a eu recours à la salle d'allaitement pour nourrir son enfant.

Deux (2) étudiantes ont mentionné recourir régulièrement à un service d'entretien ménager privé pour pallier le manque de temps pour effectuer ces tâches. Dans les deux cas, il s'agit d'étudiantes québécoises en couple avec un salarié à temps plein. Ces femmes reconnaissent que les frais liés à ces services sont plutôt élevés et qu'il ne s'agit pas d'une alternative à la portée de la majorité des familles étudiantes.

Les parents étudiants d'origine étrangère ont identifié des services qui sont directement liés à leur expérience de l'immigration. Certains services destinés à faciliter l'arrivée et l'insertion dans la société québécoise sont à leurs yeux importants pour permettre la progression dans les études. Les étudiants qui sont arrivés avant leur famille ont opté pour les résidences étudiantes, le temps de connaître la ville et de repérer un logement pour accueillir leur famille. La présence de résidences étudiantes pouvant accueillir des familles pourrait être une alternative très précieuse pour ces familles, lorsque tout le groupe arrive ensemble. Les groupes de soutien aux étudiants internationaux et les services de francisation sont aussi précieux, particulièrement lorsque les autres membres de la famille ne parlent pas couramment français. Ces services évitent au parent étudiant de consacrer beaucoup de temps à accompagner chacun des membres de sa famille dans ses démarches quotidiennes, le temps qu'ils deviennent autonomes. Le temps d'études du parent doctorant peut ainsi se maintenir de façon plus constante, durant les premiers mois qui suivent l'arrivée de la famille.

Ces services, bien que rarement abordés directement dans les écrits portant sur la persévérance aux études doctorales, sont identifiés par les parents doctorants comme des soutiens cruciaux à leur réussite.

6. SYNTHÈSE, INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

Ce chapitre vise à répondre aux trois derniers objectifs secondaires de la recherche, à savoir « comprendre l'appréciation qu'ont les mères et les pères de leur expérience de l'articulation études-famille », « analyser de façon comparative l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales afin d'en dégager les similitudes et les particularités » et « analyser l'apport de ces conclusions à la compréhension de la persévérance aux études doctorales ».

La première section de ce chapitre porte sur l'appréciation des parents doctorants de l'articulation études-famille. Puisque la recherche adopte une perspective féministe, tant dans le cadre théorique que dans la méthodologie, l'appréciation du point de vue des personnes participantes est essentielle pour comprendre leur expérience. Les sources de satisfaction et les sources d'insatisfaction y seront abordées, ainsi que leur appréciation globale de leur articulation études-famille. La seconde section vise à interpréter les résultats au regard du cadre théorique, dans un premier temps en ce qui a trait à la persévérance aux études doctorales, dans un deuxième temps, aux rapports sociaux de sexe et à la division sexuelle du travail. La troisième section, dans un effort de synthèse et de visualisation des résultats, présente trois figures illustrant les facteurs significatifs dans la persévérance aux études doctorales, l'une pour les parents doctorants, les deux autres pour les mères et pour les pères.

Puisque ce dernier chapitre vise principalement à interpréter et discuter les résultats, nous éviterons la description des résultats qui ont déjà été présentés aux chapitres 4 et 5 et nous inviterons le lecteur ou la lectrice à référer aux sections pertinentes en cas de besoin. Comme dans ces chapitres, l'absence de mention du regroupement disciplinaire ou du nombre d'enfants dans une section indique que nous n'avons pas établi de lien distinctif entre ce facteur et le point discuté.

6.1. L'appréciation des parents doctorants de l'articulation études-famille

Tout au long des entretiens, les parents ont exprimé leur satisfaction et leur insatisfaction à l'égard d'aspects de leur vie académique, familiale, personnelle et professionnelle. Cette section vise à identifier les principales sources de satisfaction et d'insatisfaction en lien avec l'articulation études-famille, de façon à comprendre ce que sont à leurs yeux les difficultés liées aux études doctorales et à la famille, ainsi que les éléments qu'ils apprécient le plus dans leur vie quotidienne.

6.1.1. Les sources d'insatisfaction

De très nombreux segments du corpus de recherche témoignent de l'insatisfaction des parents doctorants à l'égard de certains aspects de leur vie. Ils sont impossibles à ignorer : ces 663 extraits représentent près de 15 % de l'ensemble des mots des verbatim, ce qui fait du code « insatisfaction », celui le plus fréquent de l'analyse des données. Nous avons regroupé ces segments en six catégories, soit la charge de travail très élevée, les interférences entre la famille et les études, le manque de reconnaissance, les sacrifices personnels devant être faits pour concilier doctorat et famille, les conditions environnementales qui ne favorisent pas la progression des études, ainsi que les effets de cette articulation sur la carrière, dans une perspective à long terme.

6.1.1.1. Une charge de travail très élevée

Ce n'est pas la thèse. Ce n'est pas le travail. C'est quand tu additionnes toutes les petites graines! [F-SS-3+E]

Les études doctorales exigent de consacrer de nombreuses heures à chaque semaine à l'avancement du projet de recherche, afin de compléter le programme. Or, les étudiants et les étudiantes qui ont des enfants doivent également leur consacrer du temps. Pour celles et ceux qui occupent aussi un emploi, une troisième charge de travail s'additionne aux deux précédentes. Puisque nous avons déjà traité de chacune de ces formes de travail individuellement dans la section 4.1, nous ne reprendrons pas ici leur présentation.

Cependant, nous devons souligner que ces diverses charges de travail se rassemblent pour créer un lourd fardeau, ce qui représente une somme de travail qui est élevée, voire « très » ou « trop » élevée aux yeux de certains parents doctorants. Leurs propos montrent que les études monopolisent une part considérable de leur temps et de leur énergie.

Oui, j'ai l'impression souvent que je n'arrive pas. Je dirais, à toutes les semaines, j'ai l'impression que je n'arriverai pas. [F-SS-2E]

Les enfants représentent une lourde responsabilité. La charge de travail qu'impliquent les soins et l'éducation des enfants est très accaparante pour les mères, particulièrement celles qui ont eu leur premier enfant au cours du doctorat et qui peuvent mesurer l'effet de la présence d'un enfant sur leur progression aux études.

Ce que je dis aux gens qui vont avoir des enfants, c'est... dites-vous bien que quand il sera là, il n'y aura plus de temps morts. Ça n'existe plus, le temps mort. Même quand il dort, vous allez juste essayer de courir pour essayer de faire ce que vous n'avez pas fait pendant qu'il ne dormait pas. [F-SPAS-1E]

Les hommes qui sont devenus pères au cours des études doctorales ont également indiqué que les responsabilités parentales freinent leur progression et monopolisent une partie de leur énergie.

Je ne conseillerais à personne de dire : « Fais un bébé au doctorat »! C'est-à-dire, en volonté antécédente, c'est un peu un non sens! Parce que... Non, tu es plus fatigué, tu as moins de temps, tu gères ton temps de façon beaucoup plus serrée, et il y a plein de luxes intellectuels que tu ne te permets plus. Tu dis, il faut que je gère, il faut que je rentre dans le temps, il faut que je remette mes affaires dans les délais. Tu te contrains toi-même beaucoup plus. [H-SS-1E]

En revanche, ceux qui avaient déjà des enfants au moment de l'admission expriment peu d'insatisfaction à cet égard.

Deux conséquences découlent du cumul de ces charges pour les parents étudiants, particulièrement lorsque les enfants sont d'âge préscolaire ou lorsque le parent occupe également un emploi. D'abord, presque tous les parents ont précisé éprouver souvent ou constamment de la fatigue. Les réveils fréquents des bambins perturbent le sommeil des parents, surtout des mères qui allaitent. Les heures de rattrapage d'études ou d'emploi effectuées le soir ou la nuit sont une autre cause occasionnelle de fatigue, davantage pour les parents d'enfants plus âgés. Ces derniers ont par contre le « privilège » de pouvoir dormir des nuits ininterrompues afin de se remettre en forme plus rapidement une fois la période intense terminée.

Des fois, je me lève... je sens comme le vertige parce que j'arrive avec moins de repos, parce que je travaille la nuit pour boucher les trous... Donc, tu es vraiment épuisé, tu es fatigué, c'est comme si on t'avait assommé. [H-SPAS-2E]

Pour pouvoir ne pas déborder sur mes journées que je veux me réserver pour mon doc, bien je travaille de soir dans mon travail pour pouvoir garder mes journées de doc. [...] comme cette nuit, bien j'ai dormi trois heures! [rires] [F-SS-2E]

Ensuite, puisqu'ils assument plusieurs formes de travail de façon concomitante, ces parents doivent, pour progresser, accroître l'intensité de leur travail académique et utiliser toutes les plages horaires disponibles s'ils ne souhaitent pas prolonger de façon importante la durée des études doctorales. Cela crée par contre un sentiment constant « d'être occupé » ou « d'être sous pression », ce qui engendre du stress. Ce stress découle de la façon dont les parents doivent organiser leurs divers temps de travail. La gestion serrée du temps devient un mot d'ordre, où chaque minute est maximisée. L'adoption d'un horaire de travail rigide, de façon à réserver du temps pour les études, la famille, et le cas échéant l'emploi, est la stratégie retenue pour faire tout ce qui est nécessaire, de façon efficace.

Déjà pour les cours il faut courir, [avec un enfant] il faut courir encore plus vite. [H-LA-1E]

Des fois, j'aimerais ça être deux et puis trois, et on serait occupé toute la gang! [H-LA-3+E]

La présence de la famille se répercute sur la cadence de travail. Il devient difficile de disposer de longues plages horaires pour les études, mais il est aussi ardu de passer des soins aux enfants, qui constituent un

travail très concret, au travail réflexif que sont les études doctorales. Le contraste entre ces deux formes de travail fait en sorte que le travail intellectuel, qui demande du temps et de la rigueur, est plus laborieux.

C'est sûr que c'est plus difficile... Tu sais, au niveau de la rédaction, d'être très concentrée sur un sujet, et après ça tu tombes dans le quotidien, vraiment terre-à-terre! [rires] Après ça, il faut quasiment que tu sois dans les nuages le lendemain... [F-SS-2E]

Une autre conséquence affecte presque uniquement les mères, soit la culpabilité. Les mères souhaitent à la fois performer dans leurs études et être présentes auprès de leurs enfants. Prises entre deux formes de travail qui exigent beaucoup de temps et d'énergie, elles éprouvent fréquemment le sentiment qu'elles ne sont pas suffisamment investies, ni dans leurs études ni auprès de leur famille. Des mères ont parlé avec émotion de ce sentiment « qui leur empoisonne la vie », comme nous l'avons traité à la section 5.2.3.

Les insatisfactions liées au cumul des études, de la famille et de l'emploi sont significatives pour la santé physique et mentale des parents. La fatigue, le stress et la culpabilité peuvent affecter tant la motivation à poursuivre les études que la capacité à progresser au quotidien. Des parents ont d'ailleurs eu besoin de soins médicaux ou d'aide psychologique pour se relever suite à des problèmes de santé importants. Les propos des parents qui ont déposé ou soutenu leur thèse sont d'ailleurs évocateurs, à l'effet qu'ils se sentent « libérés » de cette charge de travail physique et de ses conséquences physiques et psychologiques.

Le quotidien des parents doctorants s'apparente à une course contre la montre, puisque leur charge de travail est très lourde. Les parents qui ont exprimé les plus fortes insatisfactions à cet égard sont ceux qui ont eu leur premier enfant au cours des études doctorales, et qui sont en mesure de constater l'ampleur du changement. Les mères continuent d'éprouver ce sentiment même lorsque les enfants grandissent, sans doute parce qu'elles sont le plus souvent responsables des soins des enfants et qu'elles identifient les enfants comme leur priorité. Les pères d'enfants plus âgés sont par contre moins insatisfaits quant à ce cumul des charges de travail, ce qui peut s'expliquer par la stratégie visant à détourner du temps de famille pour l'investir dans les études et par le statut professionnel de leur conjointe, qui est plus fréquemment salariée à temps partiel ou mère à la maison.

Bien que la recherche ne porte que sur des parents persévérants, les difficultés rencontrées par ces parents nous amènent à déduire que le cumul des charges de travail peut représenter un facteur d'abandon des études doctorales pour les parents qui ne disposent pas d'un soutien suffisant et d'une bonne santé.

6.1.1.2. Lorsque la famille « bouscule » les études

La plupart des parents doctorants ont mentionné de l'insatisfaction résultant des effets négatifs de la présence de la famille sur les études. Quelques-uns de ces effets sont durables, alors que d'autres découlent d'événements, de pratiques, de mesures, de règlements liés à la famille qui se répercutent sur les études de

façon plus ponctuelle. Dans certains cas, cette insatisfaction s'exprime aussi par des décisions prises pour les études en fonction d'éléments familiaux.

De nombreux parents estiment que la principale conséquence de la présence de la famille sur les études est le ralentissement de la progression des études. La présence des enfants restreint d'abord le temps disponible pour le travail académique, ce qui freine la progression. Ce frein est une source d'insatisfaction surtout pour les parents qui ont leur premier enfant après avoir amorcé les études doctorales. Il l'est aussi occasionnellement pour les parents qui effectuent un retour aux études avec des enfants et qui réalisent qu'ils ne peuvent plus être aussi engagés dans leurs études qu'au moment où ils n'avaient pas de responsabilités parentales. Les journées de travail condensées et les difficultés à reprendre du temps les soirs et les fins de semaine font en sorte que la progression est plus lente.

De plus, la présence des enfants empêche de consacrer des périodes prolongées uniquement aux études. Les responsabilités familiales en soirée forcent à interrompre la réflexion et l'écriture, ce qui réduit la possibilité de s'immerger dans le travail académique de façon prolongée. Les parents désignent généralement cette insatisfaction par une diminution de leur « disponibilité mentale » [H-SS-1E]. À moins de s'isoler, les périodes sans interruption sont limitées aux heures de travail durant la journée, ce qui bloque parfois un élan qui aurait permis d'avancer rapidement. De la même façon, les événements imprévus touchant la famille perturbent la planification et parfois même la progression des études. La gestion du temps qu'adoptent les parents étudiants fait en sorte qu'ils fixent généralement des objectifs à accomplir au cours de leur journée ou de leur semaine de travail. Ces objectifs sont occasionnellement retardés par des imprévus. Lorsque les imprévus se multiplient sur une courte période ou causent des délais considérables, cela peut créer de l'insatisfaction. Les imprévus les plus fréquents ont trait à la maladie d'un enfant.

Quelques pères ont mentionné avoir été affectés par un imprévu lié à la famille. Les mères sont beaucoup plus nombreuses à exprimer une insatisfaction à ce sujet, puisqu'elles sont plus fréquemment les principales responsables de la famille et donc davantage affectées par ces imprévus. Elles sont également touchées par les problèmes de santé liés à la grossesse, qui ont des conséquences similaires. La possibilité qu'un événement imprévu survienne génère la crainte de voir son horaire de travail perturbé, ce qui est aussi une source d'inquiétude dans les semaines et les jours qui précèdent une période intense.

Certaines décisions prises relativement au projet de thèse sont également influencées par la présence des enfants. Des mères ont restreint leur collecte de données à un lieu situé à proximité de leur domicile. La difficulté à organiser la logistique familiale durant leur absence les a amenées à revoir leur méthodologie de recherche, de façon à éviter à leur famille les conséquences de leur absence.

Devoir voyager, séjourner pendant plusieurs journées. Ça, je ne peux pas. [F-LA-2E]

Quand c'était des voyages à l'intérieur d'une même journée, je le faisais, même si ça impliquait des fois que je ne sois pas là le matin ou que je ne sois pas là le soir. Par contre, c'est arrivé quelques fois que [mon collègue] soit allé à l'extérieur pour quelques jours et puis moi j'ai décidé dans ce cas de ne pas y aller. [F-SS-2E]

Dans la même veine, la participation à des stages est beaucoup plus complexe pour les parents doctorants. Deux (2) d'entre eux, qui avaient planifié la tenue d'un stage, n'ont pu le concrétiser, à cause des problèmes à déménager la famille, alors que d'autres femmes ont écarté l'idée dès le départ, anticipant les problèmes que cela entraînerait. Les parents qui ont effectué un stage l'ont réalisé avant d'avoir leur premier enfant, de façon à faciliter l'organisation. Notons que ces parents sont tous en couple avec un étudiant ou une étudiante, ce que permet au couple de voyager plus librement.

La participation à des colloques ou des conférences à l'extérieur de la ville est aussi complexifiée par la présence des enfants. Plusieurs mères ont d'ailleurs affirmé avoir restreint leur présence, par manque de temps, de soutien ou d'argent. Un seul des pères de l'échantillon a mentionné avoir « trouvé *rough* » de s'absenter pour un colloque suite à la naissance de son enfant, les autres ont au contraire affirmé participer régulièrement à des colloques, sans préciser d'effets négatifs sur la famille ou découlant de la famille. La responsabilité des enfants freine donc davantage la participation des mères que celle des pères à ces activités.

Environ les deux tiers des parents ont noté des éléments liés à la famille qui ont, de façon temporaire ou durable, freiné la progression de leurs études, leur causant de l'insatisfaction. La majorité de ces personnes sont des femmes, mais plus de la moitié des pères l'ont aussi noté.

6.1.1.3. Le manque de reconnaissance

Les parents doctorants, particulièrement les mères, ont exprimé des insatisfactions quant à l'absence de reconnaissance de la parentalité dans le milieu universitaire, et dans le manque de reconnaissance de la réalité de parent étudiant dans les programmes gouvernementaux liés à la parentalité.

Une des manifestations de cette absence de reconnaissance a trait aux mesures et aux pratiques adoptées dans le milieu universitaire. Les programmes de doctorat n'ont pas toujours de règles claires en ce qui a trait à la parentalité chez les étudiantes et les étudiants. Cette carence est interprétée par les parents comme un manque de sensibilité envers leur réalité ou comme une désapprobation de leur situation parentale.

Non seulement il n'y a pas d'encouragement, mais on dirait qu'il n'y a rien de prévu pour ça. Quand on arrive avec une situation comme ça, on est donc un problème pour eux autres! Ils ne savent pas où nous caser, il n'y a rien d'adapté. [F-SPAS-2E]

L'absence de règles ou de pratiques établies peut laisser place à des situations conflictuelles. Les traitements « au cas par cas » deviennent alors la norme, ce qui peut engendrer des iniquités et des insatisfactions chez les parents étudiants qui doivent accepter les conditions qui leur sont formulées. Ce type de traitement peut transmettre aux parents étudiants le message que leur situation personnelle représente un désagrément, que leur famille « dérange » leurs études et qu'ils ne sont donc pas suffisamment dévoués à leurs études.

J'ai des échos de personnes qui voulaient avoir des enfants et qui m'ont dit : « Ah, je ne peux pas avoir des enfants parce que si mon directeur... » « Mon directeur ne veut pas ». Ou bien : « Mon directeur, ça ne lui dérange pas que j'aie des enfants, mais c'est sûr qu'il ne me donnera plus rien. Il ne me donnera plus une cenne ». [...] Et peut-être que l'université pourrait avoir une politique à ce niveau là. Pas nécessairement un règlement, mais au moins une politique, à laquelle on pourrait se référer pour ce genre d'affaires là. [H-2E]¹⁴¹

Les insatisfactions sont particulièrement vives en ce qui a trait au calcul des sessions d'admissibilité au fonds de soutien à la réussite. Les congés parentaux ne sont pas toujours reconnus comme une raison valable pour prolonger la durée d'admissibilité, ce qui force les parents doctorants à faire des démarches supplémentaires afin d'obtenir les versements qui sont prévus dans leur programme, comme nous l'avons mentionné dans la section 4.2.4 portant sur le soutien financier. Dans les programmes où les versements des fonds de soutien varient selon les besoins des étudiants, l'absence de prise en compte des responsabilités parentales dans la détermination du montant fait en sorte que les parents se sentent défavorisés par rapport à leurs collègues sans enfants.

On gagne du fonds de soutien. Si tu ne le demandes pas, tu n'as rien. Si tu le demandes, tu as quelque chose. Généralement, tu as toujours quelque chose... Moi, c'était 300\$, 400\$... Tu sais, j'ai des amis qui ont touché des 3 000\$. Mais ce n'est pas limité... C'est des dépenses particulières d'avoir un enfant. Je ne sais pas si c'est le rôle du fonds de soutien de s'en occuper, mais c'est sûr que j'aurais peut-être eu plus besoin que ce que j'ai eu, si on compare ma situation à celle d'un autre. On ne me demande pas de décrire ma situation en termes de dépenses, on me demande juste de décrire mes revenus. [H-SPAS-2E]

Lorsque des règles sont établies dans le règlement des programmes ou des fonds de soutien, elles couvrent parfois uniquement les congés de maternité. Avec les changements amenés par le RQAP, les pères ont commencé à revendiquer leur droit au congé parental dans le cadre des études. Par contre, les premiers pères qui ont effectué les démarches pour s'en prévaloir ont fait face à des difficultés à obtenir l'information nécessaire pour prendre le congé ou ont reçu un traitement différent de celui réservé aux mères.

J'ai l'impression que ça aurait été peut-être plus facile si j'avais été une femme. Dans le sens que le congé paternel, c'était assez nouveau à l'université. Il n'y a pas beaucoup de monde qui le prennent. Quand j'ai fait les démarches pour voir comment ça marchait, il n'y avait personne

¹⁴¹ Le regroupement disciplinaire est volontairement omis, pour protéger la confidentialité.

qui était capable de me répondre parce qu'il n'y avait jamais eu de demande, vraiment, dans notre département. [...]. Pas que ça a été difficile, mais... Il y a plus de résistance. [H-1E]¹⁴²

Alors que les mères notent des carences en ce qui a trait aux congés de maternité, il est guère étonnant que les pères aient aussi rencontré des difficultés. Les idéologies traditionnelles découlant des rapports sociaux de sexe, qui attribuent aux hommes le travail productif et aux femmes le travail reproductif, transmettent le message que les soins des enfants sont le travail des femmes, ce qui explique les résistances rencontrées par les pères qui souhaitent s'impliquer auprès de leur nouveau-né.

En plus de présenter leur insatisfaction à l'égard de certaines règles et pratiques relatives à la parentalité, les parents étudiants ont poussé plus loin en présentant quelques lacunes présentes en milieu universitaire qui font en sorte qu'ils se sentent isolés ou inadéquats. Des mères ont identifié le peu de modèles féminins d'articulation travail-famille satisfaisante chez les femmes professeures qu'elles côtoient.

Je trouve qu'on a très, très peu de modèles féminins. [...] tu regardes ces femmes-là et puis c'est des femmes qui ont un genre homme, masculin, tu sais, que le pouvoir... qui admettent ne pas avoir élevé leurs enfants. Pour qui le travail, c'est la première valeur. Qui disent que leur conjoint s'est davantage occupé des enfants. Qui travaillent soixante-dix heures par semaine. Qui n'ont pas un réseau, que des femmes ont plus normalement. [F-3+E]¹⁴³

La présence de modèles féminins transmettrait aux mères doctorantes le message qu'il est possible de cheminer dans le monde académique, sans avoir à cacher ou à sacrifier la vie familiale. De plus, ces modèles pourraient soutenir moralement les mères étudiantes et, par leurs actions, montrer qu'il existe des stratégies d'articulation adaptées aux caractéristiques du milieu universitaire.

Dans la même veine, des parents pensent que l'université pourrait être plus soutenante en diffusant de l'information sur les services disponibles, non seulement sur le campus mais dans la Ville de Québec, notamment pour les étudiants internationaux qui se retrouvent dans une situation marginale durant les congés parentaux.

Il y a un manque d'information aussi, parce qu'il existe un tapon de trucs... Je regarde, pour les familles. L'association qui s'est développée sur le campus. Pour les mères monoparentales, il y a un regroupement aussi dans le coin de Québec. Il y a vraiment PLEIN de choses qui existent. [H-LA-3+E]

Il n'y a pas que les règles et les pratiques des universités qui ont causé des insatisfactions aux parents étudiants. Il convient d'abord de préciser que la plupart des mères et des pères de l'échantillon qui ont bénéficié d'un congé d'études rémunéré par une bourse d'organisme subventionnaire l'ont fait durant les deux années précédant et suivant la mise en place du RQAP, en 2006. Cette période quelque peu trouble, au cours

¹⁴² *Idem.*

¹⁴³ *Idem.*

de laquelle les adaptations découlant de ce nouveau régime ont été effectuées, a donné lieu à la diffusion d'informations erronées ou incomplètes ainsi qu'à des changements dans les règles et les démarches à effectuer pour se prévaloir d'un congé parental, ce qui a causé des désagréments aux parents boursiers. Cette mère en témoigne :

[Lors de la première naissance], la bourse continuait... comme avant. Mais pour la deuxième, je n'ai pas eu droit à ça. En fait, c'était précisé dans le règlement qu'on avait droit à la bourse, sauf si on avait accès à un régime d'assurance parentale. Et le RQAP avait commencé. Bien, j'avais gagné juste un peu, juste assez pour avoir droit au RQAP mais pas assez pour avoir autant d'argent que j'aurais eu... Ça m'avait vraiment fâchée et j'avais fait des démarches, auprès de mon député et tout ça, parce que je trouvais ça vraiment... discriminatoire. Ce n'est pas parce que j'avais cotisé deux milles dollars dans l'année qu'ils pouvaient me lâcher comme une vieille chaussette. Je trouvais que ce n'était pas adapté au nouveau régime québécois et que c'était discriminatoire envers les femmes québécoises. [F-SS-2E]

Quelques mères qui ont interrompu leurs études pour un congé de maternité, avant la mise en place du RQAP, ont rencontré des résistances liées au maintien de leurs versements de bourse. Depuis, les organismes subventionnaires ont clarifié leurs règles en ce qui a trait aux congés parentaux et ont diffusé l'information relative à l'admissibilité au RQAP, ce qui devrait éviter les confusions.

Quelques mères boursières dont le budget est limité ont émis des insatisfactions quant au montant de bourse qu'elles reçoivent, au regard de leurs responsabilités parentales. Elles remettent en question le fait que tous les récipiendaires d'une bourse reçoivent la même allocation, basée sur les besoins financiers d'un « étudiant-type », célibataire, sans enfants et sans obligations financières. Les mères, qui ont des dépenses supplémentaires et qui ont moins de temps à consacrer à un emploi, sont à leurs yeux discriminées, puisque la bourse qui leur est versée est insuffisante pour couvrir leurs dépenses. Elle ne permet donc pas à ces mères de poursuivre des études doctorales de la même façon que leurs collègues qui n'ont pas les mêmes responsabilités, engendrant de possibles iniquités dans l'accès aux études supérieures.

Je pense que les bourses d'études, c'est super important. Et je pense qu'il devrait y avoir une reconnaissance de cette contrainte-là. Tu sais, un étudiant qui dit : « Moi, je suis mère monoparentale, je veux faire mon doctorat en quatre ans », il me semble que ça devrait être « OK, on va en tenir compte dans le financement » [...]. Quand on est parent, habituellement, on a une maison, on a une auto, on a des services de garde, on a des lunchs à préparer... Il me semble que ça devrait être un facteur qui devrait être pris en compte. Ça, c'est peut-être l'affaire qui me gosse le plus. [...]. C'est comme si le système est encore pensé pour ceux qui font ça d'une traite. Mais, il y en a de moins en moins, je pense! [F-SS-2E]

De même, plusieurs parents ont déploré que les bourses ne soient pas reconnues comme des revenus assurables aux fins du RQAP. Ces parents, qui mettent l'accent sur le fait qu'ils vont payer des impôts suite à l'obtention de leur diplôme et donc rembourser les cotisations qu'ils recevraient au cours des études, sentent

que les études ne sont pas reconnues comme un travail légitime et que l'État discrimine en accordant un soutien différent de celui réservé aux travailleuses et aux travailleurs qui ont des enfants.

J'ai dit : « Pourquoi moi je n'ai pas droit à ça [RQAP]? J'en ai plus de besoin qu'un autre, peut-être! Je suis étudiant. ». [...]. [Avoir un enfant] ne nuit pas plus à mes études que ça peut nuire à un travail. Ça fait que, à quelque part, on perd, on exclut une classe de personnes à qui on dit : « Nous autres, on ne veut pas favoriser le fait que vous ayez des enfants ». [H-SPAS-2E]

Le manque de reconnaissance est lié aux mesures et aux pratiques des universités, des organismes subventionnaires et de l'État. Cette absence de reconnaissance produit de l'insatisfaction dans la mesure où les parents doctorants se sentent inadéquats dans leur travail académique et ignorés dans leur travail parental. À ce niveau, les mères ont exprimé davantage d'insatisfaction que les pères, bien que ces derniers en aient aussi exprimé. Il est intéressant de souligner que tant des mères que des pères ont déploré les inégalités de traitement qui résultent de l'absence de reconnaissance de la parentalité. L'inclusion dans le calcul des sessions d'admissibilité au fonds de soutien à la réussite du temps passé en congé parental, l'absence de règles prévoyant les congés parentaux ainsi que les montants de bourse uniformes pour tous les récipiendaires, sans égard à leur situation personnelle, sont aux yeux de certains parents des traitements égaux qui produisent des iniquités. À l'image du concept libéral d'égalité, ces traitements qui visent à assurer une uniformité résultent en une difficulté accrue pour les parents qui doivent revendiquer des ajustements ou se priver de revenus. Les parents qui ont connu des difficultés à cet égard critiquent cette égalité libérale et favorisent une égalité de fait, qui permettrait de traiter différemment des personnes pour assurer une plus grande équité dans l'accès et le maintien aux études supérieures.

6.1.1.4. Les sacrifices

Les parents doctorants ont évoqué, au cours des entretiens, les nombreux sacrifices qu'ils ont dû faire afin de progresser et de persévérer dans leurs études doctorales. Les parents doctorants ont tous évoqué au moins une chose à laquelle ils ont dû renoncer le temps de compléter le doctorat. La peine liée à ce sacrifice varie en intensité chez les personnes, et l'insatisfaction croît à mesure que le nombre et l'intensité des sacrifices augmentent. Trois catégories principales de sacrifices sont répertoriées dans les propos des parents étudiants : ceux en lien avec la famille, ceux en lien avec les implications et les loisirs, et finalement ceux en lien avec la situation financière.

Premièrement, les sacrifices liés à la famille sont ceux que les parents abordent avec le plus d'insatisfaction et avec amertume. Le temps passé en famille est réduit durant certaines parties des études doctorales, voire durant toute la durée. Les enfants sont parfois ceux « qui écopent », malgré la volonté de la majorité des parents de leur accorder la priorité, à cause des absences physiques ou des préoccupations académiques qui dérangent les parents lorsqu'ils sont en présence de leur enfant, comme nous l'avons déjà discuté en 4.2.1.

Les mots employés par les parents sont révélateurs de leur insatisfaction. Un père parle de « perte », une mère espère que ses enfants vont lui « pardonner » son absence. Ces mots témoignent qu'ils considèrent ne pas avoir été aussi présents qu'ils l'auraient souhaité. Les mères sont plus nombreuses à être insatisfaites du temps passé avec les enfants. Elles sont aussi nombreuses à regretter ne pas avoir été présentes plus longtemps auprès de leur poupon durant les premiers mois de sa vie. Les brefs congés de maternité pris par les mères sont insuffisants à leurs yeux. Aucun père n'a par contre exprimé d'insatisfaction à l'égard de la durée du congé parental. Dans la même veine, quelques mères ont repoussé la naissance d'un enfant, à cause de la précarité financière et du manque de temps. Se priver d'un enfant qu'elles désirent constitue un sacrifice sérieux, comme en témoignait une mère à la section 4.2.2.5. À mesure que le temps file, les probabilités de mener une grossesse à terme sans complication diminuent, ce qui les inquiète. Également, l'écart d'âge qui s'accroît avec le ou les enfants déjà présents les tracasse, craignant une moins grande cohésion dans leur famille.

Les parents ont abordé certains sacrifices que leur enfant a fait, parce qu'ils ne disposent pas du temps ou des moyens financiers pour répondre à tous leurs besoins. Entre autres, plusieurs parents ont affirmé avoir mis de côté des activités que les enfants devraient accomplir, par manque de temps de leur part.

Techniquement, il faudrait que je fasse des devoirs avec [mon plus jeune] parce qu'il a un problème de langage puis... C'est incapable de rentrer ça nulle part! [rires] Quand le médecin, il dit : « Il faudrait faire des petits jeux là, pour apprendre... » « Oui, je vais essayer de voir... » [sur un ton incertain]. [F-LA-2E]

Quelques parents ont aussi expliqué comment leur situation financière précaire les empêche de répondre aux besoins de leur enfant comme ils le souhaiteraient. Dans l'extrait suivant, une mère, qui est insatisfaite de la qualité des services d'éducation dispensés par l'école que fréquente son enfant, mais ne dispose d'aucune alternative dû à leur situation financière.

Le fait d'être aux études, ça m'a vraiment écoeurée parce que si j'avais travaillé, je l'aurais eu le 2 000\$ de différence par année pour dire que je [l'inscris à l'école privée]... et ça c'est un gros compromis dans ma vie. Vraiment. Et on pense vraiment à s'hypothéquer pour le sortir de là parce qu'on n'a pas vraiment d'autres alternatives ... Et cette école privée est à côté de chez nous aussi. Comme on n'a pas de voiture, même si je l'inscrivais dans une autre école publique, avec un meilleur programme, je ne suis pas capable d'aller le porter le matin... [F-SPAS-2E]

La relation conjugale est un autre élément lié à la vie familiale au sujet duquel les parents doctorants expriment des insatisfactions. Puisque les parents doctorants tentent de préserver le temps passé en compagnie des enfants, c'est souvent le temps passé en amoureux qui est réduit, de façon à préserver le temps consacré aux études, tel que montré en 4.1.2.2.1. À long terme, le couple est désigné comme l'élément familial le plus sacrifié à cause des études. Chez les couples étudiants, la façon de maximiser le temps

d'études est de répartir le temps parental. Cela offre davantage de temps pour les études et de temps parental à l'enfant, mais le temps en couple est alors significativement réduit, ce qui peut mener à un éloignement. De plus, d'autres parents doctorants ont insisté sur la difficulté à faire des activités ensemble, parce qu'il n'y a personne dans le réseau de soutien pour prendre la relève auprès des enfants. Dans certains cas, les loisirs ou les activités communes ne sont plus possibles.

Les sacrifices faits en lien avec la famille génèrent, auprès des parents qui ont eu à en effectuer, une nette insatisfaction. Quelques-uns ont associé cette insatisfaction avec la remise en question de la poursuite des études doctorales, mais sans toutefois envisager sérieusement d'abandonner. Les mères expriment une insatisfaction plus grande que les pères, sans doute parce qu'elles souhaitent davantage préserver le temps consacré aux enfants et à la famille.

Deuxièmement, les parents doctorants doivent aussi sacrifier du temps consacré aux implications et aux loisirs, de façon à progresser dans le doctorat et à assumer les responsabilités parentales. Il est commun chez les parents doctorants de réduire ou d'éliminer le temps consacré aux implications, qu'elles soient académiques, communautaires ou sociales, ainsi qu'aux loisirs. L'insatisfaction exprimée à ce sujet est cependant moins forte que celle découlant des sacrifices familiaux, sans doute puisque la plupart de ces parents anticipaient dès leur admission aux études doctorales qu'ils devraient réduire leurs activités. Elle découle de l'impression de s'oublier, de mettre de côté des projets ou des activités que l'on apprécie, en étant incertain à savoir quand on pourra les reprendre.

Parce que quand je sors d'ici, je vais m'occuper de mes enfants, ça fait qu'il n'y a pas de place pour autre chose. [F-LA-3+E]

L'autre insatisfaction découlant de ce sacrifice a trait à la diminution des interactions sociales et, à long terme, au rétrécissement du réseau social. Les parents doctorants qui sont avancés dans leur parcours, particulièrement ceux qui sont devenus parents depuis quelques années, remarquent qu'ils ont moins de contacts avec leurs amis. Les femmes expriment davantage d'insatisfaction à cet égard, ce qui montre que les contacts sociaux sont très importants à leurs yeux. La solitude ou l'isolement ressentis durant les études doctorales est pour elles une source d'insatisfaction, ce qui rend le quotidien parfois pénible.

Sérieusement, il y a bien des journées que je ne parle pas à personne. Et je trouve ça dur. [F-SS-2E]

Troisièmement, plusieurs parents doctorants doivent aussi faire des sacrifices qui touchent leur situation financière. Comme le résume cette mère : « Les désavantages, c'est... que tu es pauvre! » [F-LA-2E] Même si une forte proportion de l'échantillon est récipiendaire d'une bourse d'études, les bourses ne couvrent pas la durée réelle des études. Elles sont donc épuisées avant d'obtenir le diplôme, ce qui nécessite d'occuper un

emploi ou d'épargner pour subvenir à ses besoins durant cette période. La question financière ne pouvant être esquivée, les parents doivent trouver une solution, ce qui peut avoir des effets sur le bien-être de la famille et les décisions du couple.

La réduction des dépenses est, comme nous l'avons déjà observé à la section 5.2.2, une stratégie populaire. Elle engendre des insatisfactions, lesquelles croissent en importance à mesure que le sacrifice financier perçu augmente. Lorsque le sacrifice se mesure au quotidien, par exemple dans l'achat de la nourriture, les parents expriment une forte insatisfaction à l'égard de leur situation financière. L'idée d'abandonner les études découle en général de cette situation, puisque les parents, qui disposent presque tous déjà d'un diplôme de maîtrise, savent qu'ils sont en mesure de décrocher assez rapidement un emploi qui leur permettrait d'échapper à cette situation financière très précaire. Le doctorat ne représente pas, pour eux, un avantage absolu dans l'insertion sur le marché de l'emploi, comme le représente un premier diplôme professionnel ou technique pour un jeune sans formation préalable. Une trop grande précarité financière pourrait donc conduire à l'abandon des études doctorales, car même si cela ne s'est pas concrétisé dans l'échantillon, des parents ont affirmé avoir considéré l'abandon durant les moments marqués par la précarité financière.

Les parents ont affirmé avoir fait d'autres sacrifices, notamment en lien avec l'acquisition d'une maison et les voyages, qui génèrent parfois une certaine insatisfaction, mais d'une intensité moindre que dans le cas précédent. Ces insatisfactions ne sont pas liées à une remise en cause des études doctorales. Elles sont parfois associées à une motivation à terminer rapidement, de façon à éviter de mettre ces projets de côté plus longtemps. Soulignons que les difficultés financières sérieuses, qui sont liées à l'envie d'abandonner le doctorat, touchent davantage les femmes. Par contre, les insatisfactions liées à la condition financière, qui elles n'engendrent pas l'envie d'abandonner, touchent autant les femmes que les hommes.

En résumé, les sacrifices que les parents doctorants font au cours de leurs études touchent principalement la vie familiale, les implications et les loisirs, ainsi que la situation financière. Les femmes expriment une forte insatisfaction lorsque les sacrifices impliquent de restreindre leur vie familiale et leurs contacts sociaux. Les diverses sources d'insatisfaction génèrent une réponse d'une intensité similaire pour les hommes. Par contre, les parents qui cumulent plusieurs sources d'insatisfaction, qu'ils soient hommes ou femmes, sont davantage insatisfaits que ceux qui en cumulent moins. C'est donc à la fois la nature et le nombre de sources d'insatisfactions liées aux sacrifices effectués, qui importent.

6.1.1.5. Les conditions environnementales

Une autre des causes des insatisfactions vécues par les parents doctorants a trait aux conditions environnementales qui ne les soutiennent pas adéquatement, ce qui ne favorise pas leur progression aux

études. Certaines de ces causes sont liées au réseau social et au réseau académique, alors que d'autres ont trait au soutien financier, aux services de garde et à la possibilité d'obtenir un espace de travail adéquat.

Une première insatisfaction est liée à l'absence de soutien du réseau social à l'égard des études. Cette absence de soutien se manifeste entre autres par les remises en question et les préjugés de l'entourage. Les étudiants de première génération doivent parfois justifier, auprès de leurs proches, pourquoi ils poursuivent des études doctorales, ayant déjà acquis d'autres diplômes auparavant. Cette incompréhension les amène à expliquer les raisons qui les poussent à poursuivre un doctorat, ce qui à longue échéance les irrite et qui, dans certains cas, a même mené à des conflits interpersonnels.

Je suis la première à faire ce que je fais dans ma famille, et [mon conjoint] est le premier. Donc des fois, il faut que tu te justifies longtemps, pour justifier ton existence, puis ce que tu fais, et c'est un long processus. Mais là ils commencent à comprendre. Ma mère, ça va. Ma sœur, ça a fini par, je pense, se régler. Mon père, je ne lui parle plus. Parce que, à un moment donné, ça a comme sauté, puis... C'est ça. [F-SS-1E]

Cette incompréhension est particulièrement rude dans les périodes de découragement, au cours desquelles il est plus tentant de remettre en question la décision de poursuivre.

Pour d'autres parents, cette absence de soutien du réseau social s'est manifestée par des questions ou des déclarations qui les dépeignent soit comme des personnes peu sérieuses, qui perdent leur temps à étudier, soit comme des personnes égoïstes qui n'assument pas adéquatement leurs responsabilités familiales ou qui coûtent cher aux contribuables.

Non mais, qu'est-ce que je faisais là? Pourquoi tu es là? Tu travailles-tu? Euh... [F-SS-2E]

Bien faire un doctorat, c'est abstrait pour le monde, ça fait qu'ils pensent que tu te pognes le beigne à longueur de journée. [pause] C'est dur. [pause] « Tu es encore aux études? Tu as trente ans? C'est quoi que tu fais »? [F-SS-2E]

Mon entourage n'est pas nécessairement tout étudiant, et il y en a qui sont tannés de payer pour les étudiants. [H-SPAS-2E]

Les mères dont le conjoint salarié a pris une partie du congé parental, de façon à être présent auprès de l'enfant et à leur permettre de reprendre les études, ont aussi noté l'incompréhension de l'entourage. En tant que mères, elles auraient dû passer plus de temps auprès du bébé, alors que le père, lui, aurait dû retourner à son emploi. Cette idée est basée sur un modèle traditionnel des rapports sociaux de sexe attribuant aux femmes la responsabilité des soins des enfants, mais aussi sur une logique économique : les pères ayant un salaire ne devraient pas en priver leur famille, surtout pour que leur conjointe, étudiante, poursuive une activité qui n'est pas immédiatement lucrative.

On fait réagir beaucoup, hein, parce que [mon conjoint] prend le congé. « Voyons, qu'est-ce qu'un homme fait là »? Puis « Pourquoi ce n'est pas toi »? Puis... « Ça devrait être toi, il me semble », puis... [F-SS-1E]

À l'inverse, le réseau académique peut envoyer des messages aux parents selon lesquels le temps passé en famille devrait être subordonné à l'avancement de leur carrière.

J'arrête trois mois. On s'entend que trois ou quatre mois... Là, il y a un contrat qui passe au mois de mai et on me dit : « On aurait un contrat pour toi ». « Ouin, mais c'est parce que j'accouche ». Ouin, mais ce qu'on m'a répondu... Ce n'est pas méchant. Ce n'est pas méchant pantoute. « Oui, c'est parce que toi, tu veux passer du temps avec ton enfant. » On s'entend tu que passer du temps, pour moi, c'est prendre un an, deux ans, trois ans. Ça, c'est prendre du temps. Prendre trois mois, quand tu es cousue de partout et que tu allaites et que tu es sur le dos et que tu as deux enfants à t'occuper, est-ce que c'est prendre du temps? [F-SS-1E]

Ces parents doctorants se retrouvent donc parfois dans une position où leur réseau social, familial et professionnel, peut remettre en question ou condamner leurs décisions. Le milieu académique, parfois qualifié « d'institution vorace », valorise l'engagement complet dans le travail intellectuel, ce qui est rarement possible, voire envisageable, pour les parents. À l'inverse, la famille, les amis et les collègues qui ne sont pas impliqués dans le milieu universitaire relaient le message que les études doctorales sont inutiles, longues et coûteuses. L'emploi devrait être priorisé par rapport aux études, et pour les mères, la famille devrait aussi être priorisée par rapport aux études. Les parents qui sont confrontés à de tels messages observent parfois des effets sur leur motivation à progresser.

L'absence de soutien peut aussi prendre une forme plus subtile. Du côté académique, quelques parents doctorants ont ressenti de l'antagonisme ou de l'indifférence de la part de membres du corps professoral ou de leur directrice ou leur directeur de recherche, ce qui les démotive dans la poursuite de leurs études.

Quand je suis arrivé, j'ai eu un professeur... ça a été une impression parce que je n'ai jamais pu avoir de confirmation... je pensais qu'il me détestait parce que je suis [membre d'un groupe ethnique]. Parce que ça a été : « Ah vous, les [groupe] »! J'ai toujours eu l'impression qu'il était très dur avec moi en notation. Tous les commentaires ou les interventions que je faisais en classe étaient... alors il m'a fait toutes sortes de couleurs. [...]. C'était vraiment des moments difficiles. Donc chaque fois que j'avais un cours avec lui, je me disais : « Qu'est-ce qu'il va encore me faire aujourd'hui »? Je n'étais jamais pressé de me rendre à son cours.

À un moment donné où je m'étais motivé à dire : « Je vais aller travailler à l'université trois jours par semaine ». Et là, j'allais au lab et il rentrait et il ne me parlait pas. Il parlait à deux ou trois dont les projets l'intéressent, mais il M'IGNORAIT! Ça me rentrait dedans.¹⁴⁴

Ces situations sont plutôt rares, mais elles touchent profondément les étudiantes et les étudiants qui les vivent. Pour d'autres, ce sont les liens avec les collègues doctorants qui sont associés à une absence de

¹⁴⁴ Les deux extraits ne sont pas suivis de code donnant les caractéristiques de la personne et sont présentés au masculin, afin de rendre plus difficile les recoupements qui permettraient de les identifier.

soutien. Le rythme soutenu des études et le fait que chacun travaille sur son projet freine le développement de relations de soutien entre collègues doctorants. Il en résulte un sentiment d'isolement qui cause de l'insatisfaction aux parents doctorants qui l'éprouvent et qui peut affecter leur progression aux études.

Quelques femmes ont aussi affirmé avoir des insatisfactions en raison de l'absence de soutien dans leur réseau familial. L'insatisfaction est très élevée lorsque cette absence de soutien provient du conjoint. Alors que les mères qui ont compté sur le soutien de leur conjoint ont placé ce soutien comme essentiel à la persévérance aux études (voir 5.3.2), les mères qui notent une absence de soutien, quelle qu'en soit la cause, constatent un effet direct sur leur capacité à progresser ou à persévérer durant les études. Quelquefois, cette absence de soutien s'est manifestée comme un obstacle à la persévérance aux études, comme dans le cas de cette mère qui disait que sans une plus grande participation de son conjoint au travail domestique et parental, elle était forcée à l'abandon.

Plus fréquemment, ce manque de soutien s'articule autour de l'empiètement du temps familial sur le temps pour les études, ce qui freine la progression et qui cause des insatisfactions aux mères étudiantes, comme nous l'avons abordé à la section 4.1.2.1.5. Plusieurs mères étudiantes ont élaboré sur les insatisfactions qu'elles vivent en lien avec le partage des tâches domestiques, et à l'occasion aussi quant aux soins aux enfants. Ces mères ont généralement des enfants d'âge préscolaire et sont devenues mères au cours des études doctorales. En revanche, aucun père étudiant n'a vécu d'absence de soutien de sa conjointe en lien avec les responsabilités parentales ou les tâches domestiques.

Le manque de soutien financier est une autre source d'insatisfaction pour des parents doctorants. Pour une minorité des parents de l'échantillon, ce manque de soutien s'est produit en début de parcours, ce qui les a empêchés de débiter les études à temps plein. Pour la majorité, en revanche, la fin de la période d'admissibilité à une bourse soulève des questions quant aux moyens à mettre en place pour pouvoir progresser sans s'endetter. Elle constitue une période de stress pour les parents doctorants, qui doivent trouver des solutions afin de maintenir leurs revenus tout en allouant suffisamment de temps pour la progression de la thèse et pour la famille. Lorsque leur conjoint ou leur conjointe dispose d'un revenu suffisant pour couvrir les besoins de la famille, les parents doctorants décident le plus souvent de se concentrer sur la thèse pour terminer rapidement. Or, ce soutien financier n'est pas toujours disponible. Dans ces situations, les parents vivent une pression à trouver un emploi rapidement. Quelquefois, l'endettement est la seule alternative disponible. L'AFE offre alors un soutien financier. Or, le seuil du prêt maximal s'est élevé au fil des ans. Les changements dans les modalités de l'aide, particulièrement la conversion de bourses en prêts, ont parfois des conséquences à long terme sur les étudiants qui y ont recours et qui peuvent se retrouver avec une dette élevée.

En somme, lorsque le soutien financier n'est pas disponible ou se conclut avant la fin des études, les parents vivent des tensions. La fin de la bourse représente une période ardue, au cours de laquelle les parents doivent trouver des stratégies pour pallier leurs revenus et, le plus fréquemment, réorganiser leur travail académique et leur travail familial en fonction des exigences d'un emploi. La progression de la thèse est alors ralentie. Pour celles et ceux qui ne disposent pas d'une bourse d'études, l'insécurité financière est présente tout au long des études, parce que les revenus d'emploi sont requis pour persévérer. Cette situation est plus fréquente chez les pères que chez les mères de l'échantillon, qui elles sont très majoritairement récipiendaires d'une bourse. Les pères sont peu nombreux à compter sur le soutien financier de leur conjointe. Ils sont plus fréquemment la principale, voire l'unique source de revenus de leur famille, ils comprennent donc l'importance cruciale que représente leur salaire pour leur famille.

Pour les parents d'enfants d'âge préscolaire, le manque de places en services de garde représente aussi un manque de soutien à leurs études, ce qui leur cause beaucoup d'insatisfaction. Rares sont les parents qui ont trouvé rapidement une place qui leur convenait (voir 5.3.6.1). Le retour aux études après le congé parental, tant pour des mères que pour des pères, a parfois été retardé parce qu'ils n'avaient toujours pas de place en service de garde pour leur enfant. Parfois la place trouvée ne correspond pas aux besoins des parents, ce qui leur permet de progresser mais d'une façon limitée. En plus d'avoir un service disponible, les parents insistent sur l'importance que ce service soit de qualité. Puisqu'ils y confient leur enfant qui n'est pas en mesure de s'exprimer, les parents doivent avoir confiance en l'éducatrice et constater que l'environnement où se trouve leur enfant est adéquat. Les services de garde qui ne répondent pas aux critères de qualité causent des soucis aux parents, ce qui les distrait des études.

Ça ne me convenait pas. Et même si [mon enfant] allait à la garderie entre huit et dix heures par jour, je veux savoir qu'il est bien. C'est le seul moyen que j'arrive à travailler. [F-SPAS-1E]

En ce qui a trait au soutien matériel, les parents ont aussi déploré le manque de soutien au niveau des espaces de travail. Les parents doctorants ne disposent pas tous d'un endroit adapté où étudier à la maison. Comme le raconte avec humour cette mère :

Quand j'étudiais et que j'avais la guitare électrique avec du rock, avec la grosse musique en arrière, je me disais : « Je pars cinq points en bas de tout le monde »! [F-SS-2E]

Avoir accès à un endroit où il est possible de travailler sur le campus est parfois nécessaire, puisque le domicile n'est pas toujours adéquat pour les études, particulièrement avec une jeune famille. Or, plusieurs parents ont exprimé des insatisfactions à l'égard des espaces de travail disponibles sur le campus.

Il faut que tu aies un contrat de recherche pour gagner le bureau... Et regarde, à chaque session il faut que je me batte pour le conserver! [F-SS-2E]

Le manque d'espaces disponibles représente donc une source d'insatisfaction. Les espaces existants sont aussi jugés trop étroits, ce qui ne permet pas de disposer de tout le matériel nécessaire de façon efficace, ou inadéquats, puisque les grandes aires ouvertes où se trouvent des bureaux séparés par des paravents laissent place aux bruits des discussions et à la circulation des personnes, ce qui ne permet pas de bien se concentrer.

Ces insatisfactions sont directement liées aux sources de soutien que les parents ont identifiées comme étant les plus cruciales à leur persévérance. Le conjoint ou la conjointe, le soutien financier, et si requis, une place en service de garde pour les enfants d'âge préscolaire font partie des conditions de maintien aux études selon les parents de l'échantillon. Le réseau social, le réseau académique et l'accès à un espace de travail sont des atouts appréciables. Il est donc guère étonnant que les parents qui vivent des carences ou des insatisfactions à cet égard constatent qu'elles affectent leur progression aux études, voire leur envie de persévérer.

6.1.1.6. Les effets de l'articulation études-famille sur la carrière

L'articulation des études doctorales et de la famille peut aussi avoir des effets négatifs sur la carrière, actuelle ou planifiée, des parents doctorants.

Peu de parents doctorants ont maintenu un lien d'emploi tout au long de leurs études doctorales. Des trois (3) parents qui ont poursuivi l'emploi qu'ils occupaient avant d'amorcer les études doctorales, un (1) seul a identifié des effets négatifs des études doctorales sur sa carrière. Ce doctorant, dont l'emploi exige de nombreux voyages, a dû restreindre ses activités et déléguer des tâches durant la rédaction de sa thèse, laquelle était pourtant en lien direct avec son emploi, à défaut de quoi son travail de rédaction aurait certainement été plus long et plus ardu, voire compromis. Les deux (2) autres, soit des mères qui occupaient un emploi, sont passées de temps plein à temps partiel, mais sans qu'elles notent d'effet négatif sur leur carrière. Elles travaillaient toutes deux en recherche, selon un horaire flexible, et leur objet de recherche était directement en lien avec leur emploi, ce qui a permis d'éviter des désagréments puisque l'emploi et la thèse se fusionnaient.

Les effets négatifs sur la carrière future sont présents de différentes façons. Tout d'abord, la diminution des implications dans les associations académiques ou professionnelles, de façon à faciliter l'articulation études-famille, a comme conséquence que les parents doctorants disposent souvent d'un réseau de contacts plus restreint que leurs collègues sans enfant.

Je suis complètement isolée. Je ne peux pas m'investir dans autre chose, ça fait que mon réseau de contact est vraiment... comment on dit ça? Ce n'est même pas maigre, c'est... anorexique! [rires] [F-LA-3+E]

Dans la même veine, les activités académiques, notamment les communications et les publications, qui permettent d'enrichir le *curriculum vitae* dans l'espoir de décrocher un bon emploi après la diplômation, sont réduites pour plusieurs parents doctorants, surtout pour les mères de jeunes enfants. La participation limitée à ces activités fait en sorte que ces personnes se voient comme « moins performantes » aux yeux des employeurs potentiels. Ayant concentré toutes leurs énergies sur leur thèse et leur famille, cette stratégie de conciliation, qui leur a permis de progresser de façon satisfaisante durant le doctorat, les pénalise ultérieurement, lors de l'insertion en emploi.

Je trouve que c'est un désavantage parce que je me dis : « Pendant que les autres acquièrent de l'expérience, moi je reste dans mon coin ». Et je décline les offres, ça fait que je me dis : « Qu'est-ce que ça va donner après »? [F-LA-3+E]

L'incidence des congés de maternité est une autre source d'inquiétude pour les mères doctorantes. Elles constatent que les congés ont allongé leur parcours doctoral, ce qui rend leur dossier moins attrayant. Leur progression plus lente s'explique par leur maternité, mais elles doutent que les employeurs prennent en compte cette raison. Le cas échéant, elles apparaissent alors comme des étudiantes moins performantes, particulièrement si elles n'ont pas compensé par des communications, des implications, des publications ou des contrats d'auxiliaire de recherche ou d'enseignement, de façon régulière au cours de leurs études.

Les parents qui ont contracté des dettes afin de financer leurs études doctorales considèrent aussi l'incidence négative que la présence de cette dette peut avoir sur leur progression au doctorat, et ultimement sur la carrière. Rappelons que peu de parents de l'échantillon ont contracté une dette auprès d'une institution bancaire pour financer leurs études doctorales, mais certains ont des dettes accumulées de leurs études antérieures, et d'autres ont encaissé leur REER, ce qui implique également un remboursement. Puisque le remboursement doit généralement débiter quelques mois après l'obtention du diplôme, les parents ayant une dette élevée sentent une pression à avoir un emploi dès la fin du programme, à défaut de quoi ils pourraient se retrouver dans une situation financière très précaire. Leur recherche d'emploi risque donc d'être davantage guidée par l'urgence de rapporter un salaire plutôt que de trouver un poste intéressant.

Finalement, les études doctorales sont quelquefois motivées par l'ambition de mener une carrière professorale. Dans l'échantillon, cette motivation était plutôt limitée. Or, même les parents qui ont affirmé avoir débuté le doctorat avec en tête l'idée de devenir professeur expriment en fin de parcours des réserves quant à leur désir d'entreprendre cette carrière, voire un refus. Ces réserves sont liées directement à la possibilité de concilier harmonieusement emploi et famille et aux exigences de la carrière professorale, et elles touchent à la fois les mères doctorantes et les pères doctorants.

À moins d'une offre extraordinaire, je ne continuerai probablement pas dans le milieu universitaire. Parce que le côté postdoc me tente moins maintenant. Ça dépend mais dans mon domaine, ça prend des postdocs. Il n'y a pas beaucoup de postes ouverts, ça prend un postdoc, deux postdocs... Je ne pourrais pas être prof dans un an. Il faudrait que je fasse un postdoc, idéalement à l'étranger, ça fait qu'avec [une famille], ça ne me tente pas. Là, je suis plus rendu au stade famille, j'ai le goût d'avoir une petite vie, je n'ai pas le goût de travailler soixante heures par semaine. Je n'ai pas le goût de me battre pour avoir des subventions.

J'ai déjà fait partie du comité de sélection, pour représenter les étudiants, dans l'embauche d'un professeur. Qui est mon directeur maintenant. Et j'ai été étonnée de voir à quel point c'était... Ça m'a découragée. À ce moment-là, je me suis dit : « Je ne pourrai jamais être professeur! Je ne pourrai jamais me faire un cheminement comme ça »! Ça n'a pas de sens!¹⁴⁵

Pour la majorité des parents, qui ne convoitaient pas une carrière académique après l'obtention du doctorat, la carrière académique n'est pas devenue attirante au fil des études non plus. Les difficultés d'articulation emploi-famille observées chez les professeures et les professeurs de leur entourage, ainsi que la charge de travail liée à un poste de professeur, les amènent à refuser ce type de carrière, justement pour pouvoir maintenir une vie familiale et une vie professionnelle satisfaisantes.

Je les regarde, à l'université, les profs chercheurs. Je ne les envie pas. En tout cas, pas à court terme avec une jeune famille. À part si tu es quelqu'un de vraiment très bien organisé, que tu as beaucoup de moyens autour et que tu es quelqu'un qui dit : « Bien non, passé ça, bien moi je n'y vais pas, ou je ne travaille pas plus ». Mais à ce moment là, le monde du *publish or perish*, si tu tombes là-dedans... C'est dur.

Tous les problèmes administratifs, toutes les affaires qu'il faut que tu passes ton temps à te battre, oui je sais tout ça! Mais je ne le vivais pas au quotidien. Ce n'est pas moi qui le vis mais, je vois comment [le professeur qui a le bureau voisin] le vit. Lui aussi, il a des enfants. Lui et sa conjointe sont profs tous les deux. Et je regarde comment ils organisent leurs horaires et... Je l'entends soupirer toute la journée. [...]. Ça finit que c'est quasiment une *job* sept jours par semaine là, vingt heures sur vingt-quatre.¹⁴⁶

L'articulation études-famille a donc une incidence sur la carrière. Cette incidence peut être immédiate, s'exerçant sur l'emploi occupé durant les études doctorales. Elle peut s'exercer sur l'insertion en emploi, notamment à travers le *curriculum vitae* qu'il a été possible de bâtir, le réseau de contacts développé et la présence de dettes à rembourser après la diplômation. Elle peut aussi s'exercer sur le choix professionnel, particulièrement en lien avec les carrières académiques. Les parents doctorants sont nombreux à écarter cette possibilité, dès l'admission ou au cours des études doctorales, par crainte de ne pouvoir concilier emploi et famille de façon satisfaisante. À cet égard, les pères de jeunes enfants qui ont bénéficié du congé de paternité expriment des réserves de la même façon que les mères de tous âges. Cette observation suggère que ces pères, qui souhaitent être présents auprès de leur enfant, se retrouvent dans une position similaire à celle des

¹⁴⁵ L'information sur le regroupement disciplinaire et le nombre d'enfants est omise volontairement dans ces deux extraits, pour préserver la confidentialité.

¹⁴⁶ *Idem*.

femmes quant aux rapports sociaux de sexe : ils priorisent leurs responsabilités familiales, ce qui les amènent à favoriser un emploi qui leur permettra d'abord d'assumer ces responsabilités. Rappelons cependant que les recherches suggèrent que la famille constituerait pour les pères une « prime à l'emploi », puisqu'ils sont plus nombreux que les mères à occuper un poste menant à la permanence (ACPPU, 2011).

6.1.2. Les sources de satisfaction

La section précédente est somme toute « morose » et dépeint les études doctorales comme une épreuve difficile à réussir lorsqu'on doit s'occuper d'une famille. Se restreindre à ce portrait serait cependant réducteur et simpliste, puisque la plupart des parents doctorants retirent aussi de la satisfaction de leur expérience. Les extraits témoignant de leur satisfaction sont un peu moins importants – 567 segments totalisant 11 % des mots des verbatim – que ceux témoignant des insatisfactions, ils constituent néanmoins une fraction non négligeable des propos des parents doctorants.

La satisfaction des parents doctorants est liée à la flexibilité qu'offrent les études doctorales et aux bénéfices psychologiques qu'ils associent à l'articulation études-famille. Pour certains d'entre eux, fonder une famille durant leurs études doctorales constitue une stratégie de conciliation carrière-famille, dans une perspective à long terme. Finalement, la somme des éléments qui soutiennent les parents doctorants est directement liée à leur satisfaction.

6.1.2.1. La flexibilité liée aux études doctorales

Le principal avantage lié aux études doctorales, mis de l'avant tant par les mères doctorantes que par les pères doctorants, a trait à la flexibilité dans la gestion du temps et de l'horaire qu'elles offrent. La satisfaction découlant de cette flexibilité est très importante et explique en grande partie comment les parents surmontent les sources d'insatisfaction présentées dans la section précédente.

La possibilité de gérer leur travail à leur guise est essentielle pour les parents doctorants puisqu'elle permet d'abattre leur lourde charge de travail tout en leur laissant la liberté de choisir quand ils travaillent et d'intervenir lorsque surviennent des imprévus. Les mères en particulier, mais aussi les pères, pensent qu'ils peuvent ainsi être plus disponibles pour leur famille que s'ils étaient en emploi, et ce malgré les nombreuses heures d'études. La flexibilité est aussi la solution aux imprévus et aux rendez-vous, qui sont fréquents chez les jeunes familles.

Voilà un avantage : on est flexible! [H-SPAS-2E]

Il y a beaucoup de flexibilité. C'est un très gros avantage. Tu peux être disponible presque en tout temps pour tes enfants. S'ils sont malades, ou s'il y a d'autres imprévus. [F-SS-2E]

La flexibilité s'exprime aussi par le choix du lieu de travail, comme nous l'avons déjà abordé en 4.1.1.2. Les parents qui travaillent à la maison peuvent profiter de quelques minutes de pause pour accomplir des travaux domestiques, ce qui peut éviter de réserver du temps en soirée ou en fin de semaine pour ces tâches, notamment pour la préparation des repas et le nettoyage des vêtements.

En plus d'accorder une plus grande disponibilité pour les besoins familiaux, la flexibilité liée aux études doctorales permet aux parents doctorants de gérer leur horaire de façon à étudier au cours des heures qui sont les plus productives pour eux. Puisqu'il est possible d'étudier ailleurs que sur le campus, la flexibilité d'horaire offre aussi de récupérer le temps d'études au moment et à l'endroit qui conviennent.

L'avantage, c'est que c'est comme si j'étais travailleur autonome. Je fais ce que je veux, quand je veux. [F-SPAS-2E]

Dans la majorité des cas, l'avancement des études doctorales se mesure en fonction d'objectifs à atteindre à l'intérieur d'un délai. Ainsi, il n'y a pas de patron qui supervise quotidiennement les études, dans la mesure où c'est l'atteinte des objectifs qui compte et non la façon dont est accompli le travail. Les parents doctorants n'ont donc pas à demander de permission lorsque leur horaire est perturbé, ce qui leur procure aussi une flexibilité et une liberté d'agir. Cette liberté peut permettre de gérer plus facilement les situations familiales imprévues ou d'être plus disponible dans les moments critiques. Comme en témoigne cette mère :

Ce matin, ma fille m'a pétée une crise. On avait un conflit d'autorité et il fallait que je le règle. J'ai dit : « On va prendre le temps qu'il faut. Ce n'est pas grave ce matin, tu vas arriver à la garderie à dix heures s'il le faut, mais on va régler ça »! Mais ça, c'est quelque chose que je peux me permettre parce que je n'ai pas de *boss* à appeler pour lui dire : « Ma fille me fait une crise. J'ai un petit problème d'autorité avec elle, je vais arriver une heure en retard à la *job* »! [F-LA-2E]

Un dernier aspect de la flexibilité est présenté, mais de façon marginale, soit la possibilité de prolonger la durée des études. Seules quelques femmes ont évoqué qu'il est possible de repousser les échéances afin d'assumer ses responsabilités parentales d'une façon qu'elles jugent adéquate.

En même temps, tu peux être flexible aussi sur le nombre d'années que tu passes. J'en ai vu plein, des gens qui ont eu des doctorats de huit ans et qui ont des postes pareil. [F-SS-2E]

L'augmentation de la durée des études n'est toutefois pas une alternative populaire, puisque la majorité souhaite terminer rapidement pour pouvoir se consacrer davantage à un emploi et à la famille. Pour les parents qui éprouvent des difficultés d'articulation, l'allongement des études est préférable à l'abandon. D'ailleurs, la vérification du statut des participantes et des participants à la recherche nous a révélé que les mères qui ont évoqué l'idée de prolonger les études ont obtenu leur diplôme, ce qui atteste que dans leur cas, l'augmentation de la durée n'a pas eu d'effet négatif sur la persévérance.

La flexibilité liée aux études doctorales est, de tous les avantages, celui qui est le plus fréquemment énoncé dans les discours et le plus important au quotidien. Cette flexibilité est l'avantage qui permet d'étudier, d'être parent et parfois salarié, sans sacrifier la qualité du travail, la vie familiale ou la santé psychologique. Il est clair pour ces parents que l'imposition d'un horaire de travail rigide et d'un lieu de travail aurait une incidence très négative sur leur vie familiale et sur leur progression aux études doctorales.

6.1.2.2. Le doctorat comme stratégie de conciliation famille-carrière

Pour quelques parents, concilier études doctorales et famille fait partie d'une stratégie plus globale de conciliation famille-carrière. Trois dimensions de cette stratégie ressortent des propos des parents doctorants.

D'abord, pour celles et ceux qui considèrent une carrière académique, avoir des enfants au cours des études doctorales est préférable à les avoir après l'embauche. La gestion du temps est plus flexible durant le doctorat et la pression à performer est moindre, ce qui fait que les congés parentaux et les premiers mois de vie, au cours desquels les parents dorment peu, sont plus faciles à traverser au cours du doctorat.

Ma blonde a une expression pour ça, elle dit : « Un utérus, c'est périssable ». Si tu veux avoir plus d'un enfant fait sur le tard, parce qu'en même temps, quand tu finis ton doctorat, ça s'appelle « Trouve-toi un poste et fais un postdoc ! », donc ce n'est pas nécessairement le temps de te mettre dans les couches et dans les « Je-ne-fais-pas-mes-nuits » ! [rires]. Donc, regardant les deux volontés antécédentes, qui est avoir quelques enfants – deux ou trois – et faire un doctorat, mais l'entamer tout de suite, la volonté conséquente, c'est qu'à un moment donné, sur la fin du doctorat, tu dis : « Il faut s'y mettre ! » [rires] [...] Ce ne sera pas si mal parce que finalement, le bout le plus *rushant*, je vais en être sorti quand je vais finir le doctorat, donc l'enchaînement avec le postdoc, ça va aller plutôt bien. [H-SS-1E]

Le danger de repousser les grossesses jusqu'au moment où la fécondité est très restreinte est évoqué par ce père doctorant : « l'utérus est périssable ». Les mères doctorantes ont mis l'accent davantage sur cette dimension. Pour elles, les premières années de la carrière sont trop exigeantes pour allouer suffisamment de temps pour les grossesses et les soins des enfants. Avoir des enfants au cours du doctorat est donc la meilleure stratégie à leurs yeux afin de s'assurer de concrétiser leur désir d'enfant.

Je pense que si tu n'as pas d'enfant au doctorat... tu n'en auras pas plus tard. En tout cas, moi, si j'en n'ai pas là, je n'en aurai pas plus tard. Disons qu'on a fini. Toi et moi. Bien, il va falloir entrer dans une roue de compétition. Et ce que [mon directeur] m'expliquait, c'est qu'on en a pour dix ans. Pendant tes dix ans, vas-tu avoir des enfants? Non! Je ne pense pas. [F-SS-1E]

Une autre dimension a été abordée seulement par des mères. Celles-ci souhaitent passer du temps auprès de leur enfant pendant ses premières années de vie. Cependant, ces mères savent qu'elles ont aussi un besoin de réalisation de soi, qui les incite à demeurer actives professionnellement. Les études doctorales, avec la flexibilité qu'elles offrent, permettent de passer davantage de temps auprès des enfants tout en se réalisant à travers la formation. Ce point a été abordé à la section 4.2.1.6, à l'intérieur de laquelle nous présentons la

possibilité de concilier carrière et famille comme une motivation à entreprendre des études doctorales. Pour celles qui ont déjà amorcé une carrière, les études doctorales permettent de conserver les contacts développés au cours des premiers emplois, tout en se qualifiant davantage et en étant plus disponibles pour la famille. Le doctorat évite donc le coût d'option lié au retrait du marché de l'emploi, à savoir la perte des qualifications et des contacts qui engendrent des difficultés à réintégrer par la suite. Aucun des pères qui ont effectué un retour aux études ne l'a fait dans le but de consacrer plus de temps aux enfants ou pour mieux concilier carrière et famille.

Les mères de tous âges ont abordé cette dimension de conciliation carrière-famille dans leurs propos, alors que seuls les pères de jeunes enfants, étudiants ayant un parcours linéaire, l'ont fait. Ces hommes limitent davantage leurs observations aux effets de la famille sur leurs études et leur carrière, alors que les femmes développent également sur les effets des études sur leur famille et leur carrière. Cette observation respecte la vision des rapports sociaux de sexe qui attribue davantage aux mères les soins des enfants et aux pères, l'investissement dans le travail rémunéré.

6.1.2.3. Les bénéfices psychologiques : se réaliser, se divertir, s'affirmer

La principale source de satisfaction en lien avec l'articulation études-famille a trait aux bénéfices psychologiques associés au cumul de ces deux formes de travail.

L'avantage le plus fréquemment cité par les parents doctorants, par la majorité d'entre eux et de façon plus prononcée par les femmes, est que la famille oblige à « décrocher » des études, à « se changer les idées », à se « ramener sur le plancher des vaches ». La grande majorité des parents avaient obtenu leur baccalauréat au moment de la naissance du premier enfant, ils peuvent donc mesurer l'effet de la présence des enfants sur leurs études. Plusieurs affirment qu'avant de devenir parents, ils étaient plus angoissés par leurs études, que chaque petit imprévu semblait une montagne et qu'ils avaient de la difficulté à prendre le recul parfois nécessaire pour surmonter les défis. Une fois devenus parents, l'obligation de se consacrer à leur famille impose de prendre du recul et de relativiser les problèmes, qui paraissent dès lors moins graves.

Parce que mes enfants me ramènent tellement dans le quotidien que... en même temps, c'est bon pour la santé mentale! Tu relativises, tu dis : « Ah bien, ce n'est pas grave! Je vais regarder son dessin » et tout le reste n'a pas vraiment d'importance. Et ça donne une barrière. [F-SS-2E]

Parce qu'ils doivent décrocher, notamment durant les fins de semaine, les parents doctorants observent qu'ils ont ainsi des idées nouvelles et davantage d'énergie lorsqu'ils reprennent les études. Ce « regard neuf » après quelques jours de pause s'apparente à celui observé chez les mères au retour d'un congé des études pour fins de maternité. De plus, conjuguer études doctorales et famille implique parfois des changements au mode de vie. Les personnes qui éprouvaient de la difficulté à décrocher des études avant de devenir parents

s'accordaient peu de temps de répit. La présence des enfants les oblige à prendre une pause, à s'échapper de « l'institution avare » qu'est le monde universitaire, ce qui est également bénéfique pour leur santé psychologique et physique.

D'autres doctorantes et doctorants qui sont devenus parents au cours des études et qui y consacraient énormément de temps avant la première naissance, constatent que l'arrivée des enfants les a forcés à s'imposer un rythme de travail plus régulier, ce qui est bénéfique pour leur santé et pour leur productivité.

C'est beaucoup plus de planification qu'avant. En même temps, moi, ce que ça m'a apporté, c'est de faire en sorte de me coucher quand je suis fatigué, puis à telle heure. D'avoir un rythme beaucoup plus régulier. [...]. Et je trouve que ça faisait en sorte que j'étais justement plus organisé, plus prévisible, et qu'au bout du compte c'était moins des pics de stress, et après ça, je ne sais plus quoi faire là. [H-SS-1E]

Ce rythme de travail plus régulier les force à planifier leur travail et à s'organiser davantage, ce qui est bénéfique pour les études et pour la famille. L'organisation du travail mène à une priorisation des tâches à effectuer, ce qui incite les parents doctorants à investir leurs énergies dans les tâches qui favorisent directement la progression des études.

Il faut mettre un point final à un moment. Et avoir des enfants, ça encourage. Je pense que mon travail, il est de qualité. Quand je me mets à travailler, j'avance. Je ne perds pas du temps à lire un livre pour rien. Je ne peux pas me le permettre. [F-LA-2E]

La présence des enfants fait également en sorte que les parents reconsidèrent leurs priorités de vie, en leur faisant prendre conscience de la valeur de la famille et du travail à leurs yeux, ce qui les a amenés à considérer l'importance qu'ils souhaitent accorder à chacun de ces projets dans la vie. Pour celles et ceux qui étudient dans des programmes où les perspectives d'emploi sont restreintes, en particulier, la famille permet de concrétiser d'autres projets et de s'accomplir sur le plan personnel. La présence des enfants offre une stabilité, un rempart contre l'incertitude. Ces parents se rassurent alors en se disant que si les études doctorales ne débouchent pas sur une carrière intéressante, leur projet de famille, lui, est bel et bien réussi.

Dans [mon] domaine, on y va un peu... C'est le saut de bungee et on ne sait pas si la corde est arrivée. Alors les enfants, ça donne une certaine base assurée dans le sens où on a déjà une famille. Un point d'appui. Une certaine stabilité. [...]. Et ça me rassure de savoir que mes enfants, quoiqu'il arrive, vont toujours être là. [F-LA-2E]

Un autre avantage de l'articulation études-famille identifié par les parents doctorants a trait au sentiment d'avoir une plus grande liberté quant au travail à effectuer et aux implications proposées. Les pères ont particulièrement insisté sur cette dimension. Alors qu'avant d'avoir des enfants, ils sentaient une pression à s'investir dans tous les projets qui leur étaient proposés, ils s'autorisent désormais à refuser des projets. Ils

pensent aussi que leurs collègues et les membres du corps professoral acceptent davantage leur refus, parce que leur famille justifie leur moins grande disponibilité pour tout ce qui est périphérique aux études.

Là quand je dis : « Je n'ai pas le temps », ils ne me demandent pas trois puis quatre fois, ils ne me tourmentent pas. Je dis : « Je peux vous rencontrer à tel moment, on peut en discuter, mais je ne peux pas m'engager », c'est comme OK, c'est correct. Ils prennent ce que tu as à donner. Ça, d'une certaine façon, je trouve ça agréable! [rires] Tu sors du statut d'étudiant. [H-SS-1E]

Les parents d'enfants plus âgés profitent de leur passage aux études doctorales pour en faire une occasion d'éduquer leurs enfants. Ces pères et ces mères se présentent comme des modèles, faisant ainsi la promotion de l'éducation auprès de leurs enfants, et ils profitent des opportunités qui se présentent pour « passer des messages » quant à l'importance de bien travailler.

Tu me demandais si ça donnait quelque chose aux enfants, ça montre peut-être une persévérance. De dire que quand on fait quelque chose qu'on aime, et le souci de bien le faire et de s'investir, et puis que oui, des fois, c'est des nuits blanches. [F-SS-2E]

Les parents doctorants expriment beaucoup de satisfaction quant aux bénéfices positifs liés à leur santé psychologique qui découlent de la présence de la famille. La possibilité de décrocher des études, de se questionner sur leurs priorités, de prendre des décisions plus librement et de se structurer, constituent les principales expressions des avantages psychologiques liés à la présence de la famille.

6.1.2.4. Un environnement favorable : un coup de chance?

Dans les entretiens, les parents doctorants ont presque unanimement établi un lien entre leur satisfaction à l'égard de l'articulation études-famille et les sources de soutien dont ils disposent. La satisfaction à l'égard de l'articulation études-famille tend d'ailleurs à s'accroître en fonction du nombre et de l'importance des sources de soutien identifiées par les parents doctorants, comme nous l'avons mentionné plus avant.

Les parents doctorants ont abordé plusieurs sources de soutien au cours des entretiens¹⁴⁷. Certaines sont d'une importance capitale. La directrice ou le directeur de recherche, qui offre du soutien intellectuel, moral, financier et professionnel, ainsi que le conjoint ou la conjointe, qui offre surtout du soutien moral, et parfois du soutien financier, sont des personnes qui assument un rôle crucial dans la persévérance aux études des parents doctorants. Le soutien financier est également un incontournable. Le financement versé sous forme de bourse est le plus important pour les parents doctorants. En complément, les assistanats de recherche et le soutien de l'employeur, qui libère du temps d'emploi avec ou sans rémunération pour les études, sont des sources de soutien significatives pour certains parents doctorants. D'autres sources de soutien sont bénéfiques, mais plusieurs parents réussissent à persévérer de façon satisfaisante tout en notant des lacunes

¹⁴⁷ Une autre section a déjà abordé ces sources de soutien de façon plus approfondie. Nous faisons ici un simple rappel. Pour plus de détails, référer à la section 5.3.

à cet égard. C'est pourquoi nous les désignons comme des sources de soutien secondaires. Celles-ci sont la présence et l'appui des membres du corps professoral, des collègues étudiants, ainsi que du réseau familial et social. Les services et les mesures destinés aux parents sont également désignés comme des sources de soutien. Une mesure est indispensable aux parents d'enfants d'âge préscolaire, à savoir les services de garde, qu'ils soient publics ou privés. Les congés parentaux rémunérés constituent pour les nouveaux parents, et particulièrement pour les mères, un soutien très important en leur offrant quelques mois de répit sans souci financier. D'autres mesures sont des appuis appréciés, mais moins fréquemment présents dans les propos des parents doctorants, soit les allocations familiales et les autres services destinés aux familles.

Les parents qui expriment la plus grande satisfaction quant à leur progression aux études doctorales et à leur vie familiale bénéficient généralement de toutes les formes de soutien principales ainsi que de plusieurs sources de soutien secondaires. À l'inverse, les parents les plus insatisfaits identifient des lacunes quant aux sources de soutien principales, et parfois aussi quant aux sources secondaires. La satisfaction est donc liée au nombre de sources de soutien et à la qualité du soutien qu'elles offrent. Les parents doctorants qui disposent de nombreuses sources de soutien estiment qu'ils se trouvent dans une position très favorable. Ces parents se qualifient de « chanceux », de « choyés » ou de « gâtés », en comparaison avec d'autres collègues qui sont aussi parents et qui ne bénéficient pas des mêmes conditions. Ces « chances » leur procurent une satisfaction accrue de leur expérience et font en sorte qu'ils se présentent comme étant parmi les « privilégiés », le groupe des parents doctorants pour qui les études et la famille se conjuguent plus facilement. Dans les comparaisons qu'ils établissent avec les collègues qui ne disposent pas des mêmes conditions privilégiées, ces parents mettent l'accent sur les sources de soutien qui expliquent leur satisfaction.

Je te dirais que je n'y vois rien que des avantages! Mais, je ne suis peut-être pas dans la situation de la majorité des gens. Je n'ai pas à courir les garderies. J'ai une place de travail à côté! [rires] Je n'ai pas de soucis financiers! Pas de dette, rien. Un *chum* qui est là quand j'ai de besoin [...]. Tu sais, j'ai vraiment été chanceuse. [F-LA-2E]

Les événements qui affectent leurs collègues font parfois en sorte que les parents se considèrent « chanceux » de pouvoir progresser sans être freinés par des éléments hors de leur contrôle. Les imprévus familiaux, notamment, affectent aussi la satisfaction à l'égard de l'articulation études-famille. Le récit d'une mère doctorante à propos d'une collègue met en lumière cette dimension.

Il y a une étudiante [...], c'était épouvantable. Son enfant... trois fois hospitalisé. Finalement, il est asthmatique. Ensuite, il est allergique au blé, aux noix, au lait... Elle doit faire son propre bouillon de poulet, je veux dire, tout est à refaire dans la cuisine. Après ça, il ne marchait pas à dix-huit mois, il a fallu qu'il fasse de la physio. Il faut encore qu'il en fasse une fois par semaine. Il s'est fait poser des tubes parce que, les oreilles. Plus tous les virus normaux, plus elle qui les attrapait. Plus qu'elle a tout rénové sa maison... Elle était tellement découragée, mais elle continuait quand même! Puis son *chum* [travaille] et il n'a pas beaucoup de congés. [F-SS-2E]

En résumé, le cumul des sources de soutien est en lien avec la satisfaction éprouvée par les parents doctorants. Lorsque plusieurs sources de soutien s'additionnent, et particulièrement lorsque les principales sources de soutien sont réunies, les parents expriment davantage de satisfaction quant à leur progression aux études doctorales et à leur vie familiale.

6.1.3. En un mot : plutôt satisfaits ou insatisfaits?

Les segments du corpus de recherche qui témoignent de l'insatisfaction des parents étudiants sont plus nombreux (663 extraits) et plus élaborés (15 % des mots) que ceux témoignant de leur satisfaction (567 extraits, 11 % des mots). Or, est-ce que cette comparaison quantitative suffit? Faut-il en déduire que les mères doctorantes et les pères doctorants sont plutôt insatisfaits?

Vingt-trois (23) des trente-cinq (35) parents étudiants rencontrés se sont dits satisfaits ou très satisfaits de la façon dont ils ont articulé études doctorales et famille. La proportion de pères satisfaits (7/11, 64 %) est légèrement supérieure à celle des mères satisfaites (14/24, 58 %). Ces parents ont clairement évoqué que les avantages liés à leur situation comblaient amplement les désavantages. Entre autres, la flexibilité d'horaire et la possibilité d'étudier au lieu de leur choix constituent, pour ces parents, une solution adéquate pour faire face aux imprévus familiaux et à la lourde charge de travail qu'ils ont à assumer. Aucun de ces parents n'a connu de difficultés financières au cours des études doctorales. Aussi, le soutien reçu des membres du corps professoral, du conjoint ou de la conjointe, de la famille et du réseau social a fait en sorte qu'il était possible de traverser les périodes intenses d'études sans trop de tracas. Les parents satisfaits ont affirmé que la présence des enfants avait pour eux des effets psychologiques positifs, leur permettant de décrocher des études et de s'accomplir en menant plusieurs projets de front. Pour ces personnes, étudier au doctorat et avoir des enfants s'est révélé une mission possible, voire agréable pour celles et ceux qui ont réuni les « conditions favorables », qui sont les plus « chanceux ».

Honnêtement, je vois beaucoup plus d'avantages. [F-SS-3+E]

La somme des avantages comble amplement la somme des désavantages. [H-SPAS-2E]

Mes gains sont tellement plus que les coûts! [F-SS-1E]

Je ne retournerais sérieusement pas en arrière. Jamais, jamais. [...]. Je suis très satisfait de ce que ça donne et si c'était à refaire, je referais certainement la même chose. [H-LA-3+E]

Je n'ai pas hâte d'avoir fini! [F-SS-2E]

Certaines nuances sont perceptibles dans les propos des pères et des mères étudiants. Les mères ont particulièrement insisté sur l'importance de passer du temps avec leurs enfants. Disposant d'une flexibilité quant à l'horaire et au lieu de travail, elles peuvent ainsi être davantage disponibles pour leurs enfants, ce qui

a accru leur satisfaction. Les mères qui ont effectué un retour aux études, qui peuvent établir une comparaison entre le temps disponible pour la famille aux études et lorsqu'elles occupaient un emploi, sont très satisfaites de cette flexibilité qu'offrent les études doctorales. Pour plusieurs d'entre elles, le doctorat est devenu une stratégie d'articulation travail-famille, leur permettant de demeurer en contact avec le monde du travail tout en étant davantage présentes auprès de leur jeune famille.

Du côté des pères, le temps disponible pour la famille est aussi apparu dans les propos, mais de façon moins dominante. Les pères ont souligné que les études doctorales offrent de s'investir dans plusieurs projets simultanément, qu'ils soient ou non en lien avec leur recherche de thèse. Pour eux, la présence de la famille les a également forcés à développer des aptitudes de gestion et de planification qui sont essentielles pour leur carrière. Des pères qui ont effectué un retour aux études ont souligné que les études doctorales ne représentaient pas une baisse de niveau de vie par rapport à leur emploi précédent, tout en leur offrant plus de flexibilité pour la gestion du temps durant les études. De plus, ils croient que le doctorat leur permettra de décrocher un emploi plus rémunérateur et plus intéressant par la suite. Les études doctorales représentent à leurs yeux un net avantage, tant dans l'immédiat que dans l'avenir, tant pour eux que pour leur famille.

Par contre, le tiers des parents doctorants ont affirmé que les insatisfactions sont légèrement ou modérément supérieures aux satisfactions découlant de l'articulation études-famille. Une première caractéristique réunit ces parents, à savoir qu'ils ont connu des défis liés à la précarité financière. Certains ont dû trouver rapidement un emploi, revoir leur budget à la baisse, voire contracter un prêt ou retirer des épargnes de façon à assurer la survie de la famille pendant les études. La gestion du temps s'est aussi révélée un défi sérieux pour la plupart d'entre eux. La flexibilité d'horaire liée aux études doctorales n'est pas toujours suffisante pour leur permettre d'accomplir leur lourde charge de travail de façon satisfaisante. La plupart ont vécu de l'épuisement et certains ont considéré l'abandon des études. De plus, tous ces parents ont fait état d'un manque de soutien, que ce soit de la part du conjoint, du directeur ou de la directrice de thèse, de la famille et/ou des collègues d'études ou de travail. Ils ont également dû renoncer à certaines choses pour progresser dans les études, notamment du temps avec les enfants et en amoureux, ce qui leur cause de l'insatisfaction. Pour ces personnes, étudier et être parent constitue une épreuve.

Je ne vois vraiment pas d'avantage. [H-LA-1E]

Est-ce qu'il y a des avantages à avoir des enfants aux études? Ça! [rires] Je pense qu'il n'y en a pas! [F-SS-2E]

C'est exigeant. C'est un casse-tête perpétuel. [F-LA-3+E]

En ce qui a trait aux parents insatisfaits, peu de différences existent entre les femmes et les hommes. Ces parents ne sentent pas qu'ils disposent des moyens et du temps nécessaires pour effectuer leur travail

académique et parental de façon satisfaisante. Leur situation financière précaire leur cause des soucis et le manque de soutien fait en sorte qu'ils ne peuvent déléguer du travail lorsque les périodes intenses ou des imprévus surviennent. Cela est particulièrement le cas des parents étudiants d'origine étrangère, qui ont un réseau social moins étendu, et des mères monoparentales qui doivent assumer seules la charge des enfants lorsqu'elles en ont la garde. Pour ces parents, les avantages liés à la présence de la famille ne combrent pas les désavantages découlant du cumul des études et de la famille.

Cette analyse soutient notre remarque de départ, à savoir que l'échantillon n'est probablement pas représentatif de la population étudiante au doctorat qui assume des responsabilités familiales. Les éléments identifiés par les parents satisfaits pour créer un environnement favorable à la persévérance aux études sont nombreux et ne sont pas toujours faciles à réunir. De plus, les parents satisfaits ont souligné avoir vécu peu ou pas d'événements qui ont bousculé les études ou la famille. Les propos des parents insatisfaits ainsi que les comparaisons établies par les parents satisfaits quant à leurs collègues moins chanceux nous suggèrent que la proportion de parents satisfaits dans l'échantillon est probablement plus élevée que dans la population étudiante en général.

Dans ce contexte, persévérer aux études doctorales pour les parents étudiants peut être comparé à marcher sur un fil de fer. Cela peut être un exercice périlleux, s'il est exécuté en hauteur, sans filet de sécurité et avec un fort vent latéral. Par contre, entouré d'un entraîneur ou d'une entraîneuse, dans un environnement stable et avec tous les équipements de sécurité nécessaires, cela peut s'avérer une expérience stimulante!

6.2. Les données à la lumière du cadre théorique

À la lumière des résultats présentés aux chapitres 4 et 5 et au point 6.1, il est possible de comprendre que la maternité et la paternité ont une incidence sur la persévérance aux études doctorales. Cette incidence s'observe qualitativement, à travers les propos des parents doctorants portant sur leur quotidien, mais aussi quantitativement, par le temps supplémentaire requis pour franchir des étapes du doctorat et par les interruptions des études. La parentalité a une incidence négative sur la persévérance, notamment en allongeant la durée des études doctorales et en limitant les heures disponibles pour étudier. Toutefois, cet allongement des études a une incidence positive, en permettant par exemple aux parents d'être plus flexibles pour répondre aux besoins des enfants qu'ils ne pourraient le faire s'ils occupaient un emploi. La maternité et la paternité ont des incidences différentes, notamment en termes d'interruption des études pour un « congé » parental et en termes de temps consacré à la famille et à l'emploi.

En quoi les tendances dégagées de notre corpus de recherche s'inscrivent-elles dans celles des travaux recensés selon les approches théoriques retenues? C'est ce que nous aborderons dans cette section.

6.2.1. La persévérance aux études doctorales

Les critères d'échantillonnage ainsi que le cadre théorique adopté nous ont permis d'approcher et de comprendre les incidences de la parentalité sur divers aspects des études doctorales chez des parents doctorants, lesquels sont toujours actifs dans leur programme ou ont obtenu récemment leur diplôme. Les résultats de notre recherche nous amènent à mettre l'accent sur trois éléments. D'abord, les conditions d'entrée ou de maintien aux études doctorales, identifiées par les parents doctorants comme étant les principaux facteurs expliquant leur persévérance. Ensuite, ce que nous qualifions d'atouts, soit les éléments qui facilitent la progression des études sans toutefois que leur absence ne soit associée à une plus grande probabilité d'abandon pour les parents. Finalement, nous discutons des apports de la recherche quant aux facteurs généralement associés à l'abandon ou à la persévérance aux études doctorales.

6.2.1.1. Les conditions d'entrée ou de maintien

Afin de persévérer dans leurs études, les parents doctorants ont identifié des conditions d'entrée ou de maintien, lesquelles sont liées à leur famille, à leur environnement académique ou à eux-mêmes. Pour des parents, ces conditions ont constitué des prérequis à l'inscription : elles devaient être rassemblées afin d'entreprendre l'aventure doctorale. Pour d'autres, ces conditions n'étaient pas présentes dès le départ, mais elles le sont devenues durant leur parcours, ce qui leur a permis d'éliminer un frein ou un obstacle aux études, et ainsi de persévérer de façon plus rapide ou plus satisfaisante. Sans ces conditions d'entrée ou de maintien, la persévérance des parents aurait été soit menacée, soit freinée, soit empêchée. Puisque ces éléments sont pour les parents indispensables à leur persévérance, il est ardu, voire impossible, de les hiérarchiser. La présentation qui suit ne vise donc pas à préciser un ordre d'importance à chacun de ces éléments, mais simplement à les identifier.

6.2.1.1.1. Le soutien financier

Il est inconcevable, pour les parents doctorants, de financer des études doctorales uniquement en s'endettant. Pour débiter et persévérer dans les études, il est à leurs yeux essentiel d'avoir une assurance de toucher un revenu, qu'il soit sous forme de bourses ou de salaire.

Les bourses d'études décernées par les organismes subventionnaires et les fondations constituent la principale source de soutien financier des parents de l'échantillon. Pour plusieurs de ces personnes, la bourse constitue une condition *sine qua non* à l'inscription aux études doctorales : « Pas de bourse, pas de doctorat ». Cette condition est plus fréquemment identifiée par les mères que par les pères, sans doute parce que ces dernières anticipent les difficultés à articuler études, famille et emploi pendant la durée du doctorat, alors que les pères sont plus confiants quant à leur capacité à occuper un emploi durant les études. La bourse vient donc soulager cette tension que vivent davantage les mères, en permettant de se concentrer uniquement

sur les études et la famille. Pour celles et ceux qui ont obtenu une bourse une fois les études amorcées, la bourse est une condition de maintien aux études. Elle a d'abord permis aux parents de constater comment le temps soustrait à l'emploi et investi dans les études favorise leur progression, ainsi que de comprendre que le rythme imposé par l'articulation études-famille-emploi est très exigeant et qu'il leur aurait été difficile de le soutenir pendant les années que durent les études doctorales. Pour toutes les personnes récipiendaires, la bourse a deux autres effets positifs. Elle présente une protection à moyen terme contre la précarité financière, en assurant un revenu pour quelques années. Aussi, elle engendre un sentiment de redevabilité, qui encourage à persévérer dans les moments où l'envie d'interrompre ou d'abandonner les études surgit.

Par contre, les bourses ont une durée d'admissibilité généralement limitée à trois ans, ce qui signifie qu'en fin de programme, les doctorantes et les doctorants n'y sont plus admissibles. Or, comme l'a suggéré Tinto (1993), c'est précisément en fin de parcours, lorsqu'il est nécessaire de disposer de longues périodes de travail intensif afin de terminer la rédaction de la thèse, que les bourses ont l'effet le plus bénéfique sur la progression des études doctorales pour les étudiants ayant plusieurs engagements. Les parents qui ont vécu cette étape des études doctorales abondent dans le même sens : il est très contraignant d'occuper un emploi au cours de la rédaction. Certains ont soumis leur candidature à divers concours de bourses ponctuelles, de façon à obtenir un financement supplémentaire. Or, ces bourses offrent généralement des sommes qui ne permettent pas de mettre l'emploi de côté pour plus de quelques semaines.

En ce qui a trait aux revenus d'emploi, la recherche indique que certains types d'emploi sont plus favorables à la progression des études. Les assistanats de recherche offrent des conditions intéressantes aux parents étudiants. Le temps de travail est généralement flexible et excède rarement les heures prévues au contrat. Les tâches effectuées sont très similaires au travail doctoral, ce qui facilite la transition entre les études et l'emploi. Les étudiantes et les étudiants y trouvent même à l'occasion du matériel pour bonifier leur propre recherche. Aucun frein particulier n'a été observé entre les assistanats de recherche et les différentes étapes du parcours doctoral. Tout comme Ampaw (2010), nous concluons que les assistanats de recherche constituent un type d'emploi favorable à la persévérance aux études et ce, à toutes les étapes du doctorat.

Les assistanats d'enseignement n'offrent pas les mêmes conditions. Les parents qui ont accepté des contrats d'enseignement ont affirmé avoir refusé des offres d'enseigner, surtout durant la période de rédaction, à cause du temps requis. Ces contrats ne se limitent pas au temps passé en classe; la préparation de cours ainsi que la correction et les suivis auprès des étudiantes et étudiants inscrits représentent un travail considérable, qui peut facilement excéder les heures prévues dans le contrat d'embauche. Ce « temps élastique » freine la progression, ce qui incite les parents doctorants à refuser d'enseigner, de façon à préserver le temps dédié à la thèse. À l'instar de plusieurs recherches (Ampaw, 2010; Bowen et Rudenstine, 1992; Seagram *et al.*, 1998;

Tinto, 1993), nous constatons que ces emplois sont davantage bénéfiques en début de parcours, lorsque les doctorants ne sont pas absorbés par leur recherche mais plutôt en réflexion pour définir leur projet, puisqu'ils offrent à la fois un revenu et une occasion de s'insérer dans le réseau académique.

Pour les parents doctorants qui souhaitent maintenir leur lien d'emploi tout au long des études doctorales, l'ouverture de l'employeur est une condition de maintien aux études. Cette ouverture peut se manifester par le dégageant de journées pour études, avec ou sans rémunération, ou par la possibilité de travailler à temps partiel pour quelques années. Sans un tel aménagement, ces parents n'auraient pu consacrer suffisamment de temps aux études pour progresser, ce qui aurait probablement engendré, à moyen ou à long terme, l'abandon des études.

Le soutien financier est donc une condition d'entrée et de maintien aux études pour les parents doctorants. Les bourses constituent la forme de soutien financier la plus favorable à la progression, puisqu'elles offrent « d'être payé pour étudier ». Par contre, certains types d'emploi peuvent se révéler bénéfiques pour l'intégration sociale tout en offrant un revenu aux doctorantes et aux doctorants. La principale lacune quant au soutien financier se trouve en fin de parcours, lorsque les bourses sont épuisées et que le temps disponible pour un emploi est restreint.

6.2.1.1.2. Le soutien du conjoint ou de la conjointe

Le soutien du conjoint ou de la conjointe est indispensable pour les parents doctorants qui sont en couple. Un seul père a admis avoir débuté les études doctorales sans l'approbation de sa conjointe. Pour tous les autres parents qui vivent en couple, le doctorat est un projet de longue haleine qui implique la famille, puisqu'il touche directement la qualité et la quantité de temps disponible pour la famille ainsi que le budget familial, il est donc indispensable que le conjoint ou la conjointe soit en accord avec ce projet.

Le soutien du conjoint ou de la conjointe s'exprime de diverses façons. D'abord un soutien moral, qui se manifeste par des encouragements et par une curiosité à l'égard des études et du projet de thèse. Ensuite, un soutien à l'égard des tâches domestiques et des soins aux enfants, ce qui a un effet direct sur le temps disponible pour les études. Alors que certaines mères insistent sur la nécessité de la participation active et constante de leur conjoint à ces tâches, d'autres apprécient de faire des « pactes » ou des « échanges », ce qui leur permet de consacrer davantage de temps à ces tâches au cours de périodes intenses pour leur conjoint, en échange desquelles leur conjoint leur rendra la pareille, notamment lors de la préparation des séminaires et de la soutenance. Pour les pères plus jeunes, le soutien de la conjointe s'exprime de façon similaire à celui des mères, alors que pour les pères plus âgés, dont la conjointe est plus fréquemment mère à temps plein ou salariée à temps partiel, le soutien de la conjointe consiste à prendre le flambeau des responsabilités familiales, de façon à accroître le temps disponible pour les études.

Plusieurs parents ont également abordé la question du soutien financier fourni par leur conjointe ou de leur conjoint. Pour les pères de l'échantillon, ce soutien est limité, parce que les conjointes sont le plus souvent des travailleuses salariées à temps partiel ou des étudiantes, qui disposent donc de faibles revenus. Par contre, ces conjointes ont parfois développé des stratégies pour réduire les dépenses, lesquelles peuvent être interprétées comme une forme de soutien financier. Pour les mères, dont les conjoints sont généralement des salariés à temps plein, le conjoint peut parfois offrir un soutien financier en fin de parcours, afin de compléter la thèse plus rapidement en évitant d'occuper un emploi. Pour les parents qui en ont bénéficié, le soutien financier du conjoint ou de la conjointe peut donc être interprété comme une police d'assurance pour la persévérance : ce soutien ne couvre pas les besoins tout au long du doctorat, mais il peut faire en sorte qu'il est possible de persévérer lorsque les bourses sont épuisées et les revenus d'emploi, faibles ou nuls, tout en évitant l'endettement ou le retrait des épargnes.

6.2.1.1.3. Le soutien du directeur ou de la directrice de thèse

Le soutien du directeur ou de la directrice de thèse constitue l'une des variables cruciales liées à la persévérance aux études, et ce pour toute la population étudiante au doctorat (Bair et Haworth, 2004; Bourdages, 2001; Cockrell, 2008; De Valero, 2001; Girves et Wemmerus, 1988; C. Golde, 1998; Heinrich, 1995; R.-A. Kerlin, 1997; Kluever, 1997; Lenz, 1997; Lipschutz, 1993; Lovitts, 1996, 1998, 2005; Morris, 2007; Nettles et Millet, 2006; Reamer, 1990; Robole, 2003; Simon, 2008; Tenenbaum et Crosby, 2001; Tinto, 1993; Zhao *et al.*, 2005), ce que confirment les résultats de notre recherche. Comme l'ensemble de leurs collègues, les parents doctorants ont besoin du soutien intellectuel et moral de leur directrice ou de leur directeur de thèse, qui leur prodigue conseils et encouragements. Les directeurs et les directrices de thèse jouent aussi un rôle crucial dans l'introduction de leurs doctorants dans les réseaux académiques et professionnels ainsi que dans l'obtention du soutien financier, sous forme de bourse ou de contrat de travail.

Ces formes de soutien sont jugées essentielles pour les parents doctorants. De plus, les parents doctorants, et principalement les mères, affirment qu'ils doivent trouver auprès de leur directeur ou de leur directrice de thèse une compréhension à l'égard de leurs responsabilités familiales. Puisqu'il est impossible de faire fi de la famille pendant les années que dure le doctorat, et puisque la famille pose des contraintes aux études doctorales, il est essentiel à leurs yeux que leur directrice ou leur directeur soit conscient de ces contraintes et les considère dans l'évaluation de la progression et la planification du travail. Pour y parvenir, il est essentiel que la relation déborde la frontière académique pour revêtir un caractère plus personnel, considérant les aspects familial et individuel qui ont une incidence sur la persévérance aux études.

6.2.1.1.4. La santé physique et mentale

Les chercheuses et les chercheurs commencent à s'intéresser à l'état de santé des doctorantes et des doctorants (Batterson, 2004; Cope-Watson et Smith Betts, 2010; Fullock, 2012; Williams-Tolliver, 2010). Les

recherches déjà réalisées auprès de mères doctorantes font état notamment de stress et de fatigue (Sears, 2001; Underwood, 2002; S. Williams, 2007), ce qui se répercute sur la capacité de concentration et sur la production intellectuelle de ces mères. Les parents doctorants de l'échantillon ne font pas exception. Le stress et la fatigue font partie de leur quotidien, ce qui pour quelques-uns a dégénéré jusqu'à l'épuisement et à l'hospitalisation.

Afin de persévérer, à long terme, les parents doctorants doivent maintenir une bonne santé physique et mentale, même dans des conditions qui ne favorisent pas la santé. Il est nécessaire de réserver du temps pour l'activité physique, de s'alimenter sainement et de dormir suffisamment pour être frais et dispos pour les études. Bien que ces stratégies monopolisent de précieuses heures chaque semaine, elles sont indispensables à long terme pour contrôler le stress et éviter l'épuisement, particulièrement dans un contexte où les parents doctorants font face à des contraintes plus strictes que leurs collègues sans enfant.

6.2.1.1.5. Une vie familiale satisfaisante

Avoir une vie familiale satisfaisante constitue une condition de maintien aux études pour les parents doctorants. Pour les personnes qui ont effectué un retour aux études, les enfants sont prioritaires par rapport au projet d'études. Dans la planification de leur projet d'études, plusieurs d'entre elles ont affirmé qu'elles auraient mis les études en veilleuse pendant quelques années supplémentaires si elles avaient constaté qu'il leur était impossible de consacrer suffisamment de temps à leurs enfants. Ayant des enfants d'âge préscolaire et primaire, ces parents refusent de se désinvestir de leur vie familiale pendant de longues années, à un moment où les contacts sont très étroits entre les enfants et les parents.

Les femmes qui n'avaient pas encore fondé une famille au moment de l'admission ont généralement abordé la question avec leur directrice ou leur directeur de thèse, en s'assurant que les projets d'études et de famille sont compatibles, par refus de retarder la naissance des enfants. Les pères qui ont eu leur premier enfant au cours du doctorat n'ont pas affirmé avoir abordé la question avec leur directrice ou leur directeur, sans doute parce qu'ils ne redoutaient pas les effets de la grossesse et de la paternité sur leurs études. Par contre, une fois devenus pères, ceux-ci ont revu leur organisation du travail de façon à réserver du temps pour la vie familiale, parfois après avoir discuté ou négocié avec leur directrice ou leur directeur de thèse.

Les seules personnes pour qui le maintien d'une vie familiale satisfaisante n'est pas une condition de maintien aux études sont les pères plus âgés qui effectuent un retour aux études, dont les enfants sont d'âge scolaire, voire plus vieux. La nécessité de ramener un revenu suffisant pour leur famille les incite à concentrer leurs énergies sur l'emploi et sur les études, ce qui signifie que le temps passé en famille est considérablement restreint. Toutefois, puisque leurs enfants sont plus âgés et en quête d'autonomie, ces pères relativisent ce

désinvestissement en rappelant que le temps passé avec les enfants se réduit graduellement à mesure que ceux-ci franchissent l'adolescence, et ce sans égard à l'occupation des parents.

6.2.1.1.6. La passion des études

Comme l'a conclu Bourdages (2001), le sens est au cœur de la persévérance. Pour tous les doctorants, le projet de doctorat doit avoir un sens, répondre à un besoin intellectuel, éveiller une passion. Les parents étudiants de l'échantillon n'y font pas exception. Les entretiens ont révélé qu'il est essentiel de maintenir cette « passion » ou cette « obsession » pour sa question de recherche. À cet égard, peu ont noté d'effet négatif de la famille sur l'attitude à l'égard de la recherche. Pour quelques-uns, la réalité parentale a nourri leur intérêt, par exemple lorsque la recherche traite de parentalité, de développement de l'enfant ou de services sociaux destinés aux familles. Les quelques parents doctorants qui ont traversé des moments où ils trouvaient leur recherche « plate » ou leur question de recherche « poche » ont avoué avoir songé à abandonner les études, ce qui tend aussi à montrer que la persévérance est liée à l'attitude à l'égard de la question de recherche.

6.2.1.1.7. Des services de garde adéquats

Pour les parents d'enfants d'âge préscolaire, la persévérance aux études est directement reliée à l'accès à un service de garde adéquat. Celui-ci peut être public ou privé, dispensé en garderie, en milieu familial ou à la maison. Puisqu'il est impossible de se concentrer suffisamment pour effectuer un travail intellectuel tout en s'occupant d'un jeune enfant, les services de garde sont indispensables pour assurer aux parents des heures de travail au cours desquelles ils peuvent se dédier totalement à leurs études.

Le coût des services de garde n'est pas un obstacle à la persévérance¹⁴⁸. Par contre, l'accessibilité aux services de garde subventionnés ainsi que la fiabilité des services de garde en milieu familial posent parfois problème, ce qui peut ralentir la progression des parents d'enfants d'âge préscolaire. De plus, les parents doctorants ont rarement évoqué le besoin de services de garde à horaire atypique, comme le font par exemple les étudiants au baccalauréat ou à la maîtrise (Corbeil *et al.*, 2011), ce qui peut s'expliquer par le fait que les études doctorales imposent peu de contraintes quant aux heures d'arrivée et de départ du travail et impliquent peu d'heures de cours et de travaux d'équipe. Ces parents ont donc modulé leur horaire d'étude en fonction des heures d'ouverture du service de garde.

6.2.1.2. Des atouts facilitant la progression

Quelques autres éléments, que nous désignons comme des atouts, sont bénéfiques à la persévérance aux études des parents doctorants, sans toutefois constituer une condition d'entrée ou de maintien aux études.

¹⁴⁸ Rappelons que le Québec dispose d'un vaste réseau de services de garde subventionnés à 7\$ par jour par enfant, les coûts sont donc nettement inférieurs à ceux des autres provinces canadiennes et des états américains.

Ces éléments ont trait au réseau social, au réseau académique, à l'espace de travail ainsi qu'aux caractéristiques des enfants.

6.2.1.2.1. Un réseau social présent

Lorsque des imprévus surviennent ou lorsque les parents se retrouvent coincés entre diverses responsabilités, le réseau social est appelé à la rescousse pour soulager la pression vis-à-vis le temps et, dans de rares cas, sur le budget. Pour les parents d'origine québécoise, c'est la famille qui constitue ce réseau d'entraide, et plus fréquemment les mères ou les belles-mères. Il est véritablement crucial pour les mères cheffes de famille monoparentale, puisqu'elles ne peuvent compter sur le soutien d'un conjoint. À ce moment, le réseau social prend une importance qui l'assimile à une condition d'entrée et de maintien. Les étudiants d'origine étrangère et les étudiants québécois dont la famille demeure en région ne peuvent compter sur leur famille, géographiquement éloignée. Dans leur cas, un réseau d'amis s'élabore parfois, au travers duquel ces parents trouvent de l'aide pour faire face aux imprévus.

Certains parents ont peu eu recours à leur réseau social, puisque le besoin ne s'est pas fait sentir. La présence de leur réseau, qui pourrait intervenir en cas de besoin, les rassure quant à leur capacité à persévérer dans les études. D'autres parents ne disposent pas d'un réseau social capable de fournir de l'aide en cas de besoin. Ces parents adoptent alors des stratégies d'organisation pour faire en sorte qu'un des parents soit disponible la majeure partie du temps.

6.2.1.2.2. Un réseau académique ouvert

Les membres du corps professoral et les collègues étudiants sont souvent considérés comme des actrices et des acteurs cruciaux pour favoriser la persévérance aux études (Bair et Haworth, 2004; Bowen et Rudenstine, 1992; De Valero, 2001; Remaer, 1990).

Pour les parents de l'échantillon, les contacts avec les membres du corps professoral varient grandement, allant de très limités à fréquents. C'est davantage auprès des membres du comité de thèse que les parents doctorants trouvent conseil et appui. La grande majorité des parents doctorants ont identifié quelques collègues avec qui il est possible de discuter des défis et des difficultés de la recherche et des études doctorales, mais aussi des problèmes et des défis liés à la famille. Les mères en particulier ont insisté sur l'importance de pouvoir aborder leur famille avec leurs collègues étudiants, particulièrement lorsque leur progression est ralentie par des événements familiaux. Des parents étudiants ont cependant affirmé que leurs contacts avec des membres du corps professoral et des collègues étudiants sont limités. Ces personnes insistent alors sur la relation positive avec leur directrice ou leur directeur de thèse, ainsi que sur la présence d'un réseau social à l'extérieur du milieu académique au sein duquel il est possible de trouver du soutien.

Pour les parents étudiants de l'échantillon, les membres du corps professoral et les collègues étudiants peuvent donc favoriser la persévérance aux études. Toutefois, leur rôle est clairement moins significatif que celui de la directrice ou du directeur de thèse. De plus, la présence d'un réseau social solide dans l'environnement familial peut pallier un réseau académique plus restreint dans la persévérance aux études doctorales, comme l'ont conclu d'autres recherches portant sur les mères doctorantes (Lynch, 2008; Underwood, 2002; S. Williams, 2007). Nos résultats confirment donc en partie les écrits portant sur le réseau académique.

6.2.1.2.3. Un espace de travail adéquat

Certains parents expriment une préférence pour un espace de travail sur le campus, d'autres à leur domicile, voire à leur lieu d'emploi. Sans égard au lieu précis où se déroule le plus fréquemment le travail académique, les parents estiment qu'il est bénéfique pour leur persévérance de disposer d'un lieu consacré uniquement aux études, où ils peuvent se concentrer sur leur recherche et conserver leur matériel.

Ce facteur a peu été exploré dans les écrits portant sur la persévérance. Notre recherche suggère que de disposer d'un espace de travail adéquat constitue un atout afin de progresser de façon régulière et ultimement, de persévérer aux études doctorales.

6.2.1.2.4. Les caractéristiques des enfants

Des caractéristiques des enfants facilitent l'articulation études-famille, ce qui peut également favoriser la persévérance aux études.

D'abord, l'âge des enfants. À mesure qu'ils vieillissent, les enfants acquièrent une autonomie qui soulage la pression exercée sur les parents, en comparaison avec la petite enfance. Cette autonomie libère du temps pour les parents, ce qui permet parfois d'allonger la journée de travail. Toutefois, la charge mentale liée à l'éducation des enfants demeure relativement constante, quelque soit l'âge des enfants. Ensuite, des parents ont identifié différents éléments du « tempérament » de leurs enfants comme des facteurs qui facilitent l'articulation études-famille. Ces caractéristiques ont trait à la santé de l'enfant, à leur débrouillardise, à leur indépendance et à leur capacité d'adaptation. Nos résultats à cet égard vont dans le même sens que les récits de vie rédigés par des mères doctorantes (Bassett, 2005; Coiner et Hume George, 1998; Evans et Grant, 2008; Hannah *et al.*, 2002; Monosson, 2008; The Chilly Collective, 1995) et que les thèses rédigées sur les mères doctorantes (Sears, 2001; Underwood, 2002; S. Williams, 2007), qui identifient l'âge des enfants, leur état de santé et leur personnalité comme des facteurs qui influencent le temps disponible pour les études et l'articulation études-famille, ce qui peut favoriser la persévérance.

6.2.1.3. Autres facteurs liés à la persévérance aux études des parents doctorants

La section suivante s'intéresse à des variables généralement associées à la persévérance ou à l'abandon des études, recensées dans le chapitre 2, qui n'ont pas été abordées directement dans les deux sections précédentes. Il sera ainsi possible de situer les résultats de notre recherche à l'égard de ces facteurs.

6.2.1.3.1. La durée des études

Quelques recherches ont déjà établi un lien entre la présence de responsabilités parentales et une progression plus lente, et conséquemment un allongement de la durée des études (Baird, 1997; R.-A. Kerlin, 1997; Nerad et Cerny, 1993; Nettles et Millett, 2006). Les données de Nerad et Cerny (1993) ont d'ailleurs montré que cet effet est plus grand chez les femmes que chez les hommes : les mères prennent en moyenne 2,2 ans de plus que leurs collègues sans enfant et 0,7 an de plus que les pères doctorants pour compléter leur programme de doctorat.

Notre recherche confirme la même réalité. Bien qu'il nous ait été impossible de calculer mathématiquement l'incidence des responsabilités parentales sur la durée des études doctorales¹⁴⁹, les propos des mères et des pères sont révélateurs de cette incidence. Tant les pères que les mères ont observé que la présence des enfants a ralenti leur progression, que ce soit par rapport à leurs collègues ou à leur rythme de travail avant d'avoir des enfants. Ce ralentissement est davantage observable pour les celles et ceux qui sont devenus parents pour la première fois au cours de leurs études doctorales. Pour les personnes qui ont effectué un retour aux études après avoir fondé leur famille, l'expérience de l'articulation emploi-famille leur a permis d'appréhender l'effet qu'aurait la famille sur les études, ce qui s'est confirmé dans leur expérience. Malgré tout, la plupart des parents rencontrés ne sont ni amers ni choqués de ce délai supplémentaire, y trouvant parfois des avantages à s'accorder davantage de temps pour effectuer leur travail doctoral. Le prolongement des études n'a pas laissé place à l'idée ou à l'envie d'abandonner les études. Or, ce temps supplémentaire exigé peut accentuer certaines difficultés. Par exemple, la durée des bourses est la même pour toutes les personnes récipiendaires. Puisque les parents progressent moins vite, ils sont moins avancés dans leur parcours quand les bourses viennent à échéance et ils doivent trouver des sources de revenus alternatives jusqu'à l'obtention du diplôme. Également, les délais identifiés par les fonds de soutien à la réussite des établissements universitaires pour les versements de bourse en lien avec la réalisation des diverses étapes de la thèse créent une pression sur les parents en début de programme, puisqu'ils progressent moins rapidement mais souhaitent tout de même obtenir ces sommes. La majorité des parents de l'échantillon a pris plus de temps que prévu à compléter son programme doctoral, ce qui fait en sorte que les derniers versements des fonds de soutien sont hors de portée pour eux. Néanmoins, cela n'a pas affecté leur persévérance.

¹⁴⁹ Les critères d'échantillonnage incluaient des personnes inscrites dans un programme de doctorat. Quelques personnes n'avaient pas obtenu leur diplôme au moment de la rédaction de cette thèse.

Dans la même veine, les études à temps partiel et les interruptions des études, lesquelles entraînent un allongement de la durée des études, sont généralement associées à de plus grandes probabilités d'abandon (Bowen et Rudenstine, 1992; Lecompte, 2004; Lovitts, 1996; Nettles et Millet, 2006; Potts, 1992; Reamer, 1990; Seagram *et al.*, 1998; Tinto, 1993). Or, « On ne peut prédire qu'un étudiant va abandonner ou échouer par le seul fait qu'il prend beaucoup de temps à réaliser son doctorat » (Bourdages, 2001 : 133).

Dans notre échantillon, les parents doctorants qui ont mené leurs études doctorales à temps partiel, que ce temps partiel corresponde à leur régime d'études ou soit le reflet de leur organisation réelle du temps de travail, ont toutes obtenu leur diplôme deux ans après l'entretien. La grande majorité d'entre elles étaient également très satisfaites de leur organisation du travail au moment des entretiens. Pour ces personnes, les études à temps partiel se sont révélées une stratégie adéquate pour articuler plusieurs formes de travail de façon satisfaisante. L'obligation de s'inscrire à temps plein aurait à l'inverse pu avoir des conséquences négatives sur leur persévérance, puisqu'elles ne disposaient pas toutes de ressources leur permettant de se consacrer aux études doctorales à temps plein. Nos résultats vont donc dans le même sens que ceux d'Ampaw (2010), de Lynch (2008) et de Williams-Tolliver (2010), à savoir que les études à temps partiel ne sont pas nécessairement liées à un risque d'abandon des études.

Nous avons déjà mentionné qu'il n'est pas possible de mesurer la durée des études pour les personnes qui ont participé à la recherche. Cependant, nous avons pu constater, grâce au moteur « Recherche de personne » du site web de l'Université Laval (<http://www.ulaval.ca>) et au répertoire des thèses de la bibliothèque, que les deux tiers des personnes ayant pris part à la recherche ont obtenu leur diplôme, deux ans après les entretiens. À l'exception d'une personne qui n'est toujours pas diplômée et qui n'est plus inscrite en tant qu'étudiante depuis un an, toutes les personnes non diplômées sont toujours inscrites dans leur programme d'études. Pour ce groupe, la présence des enfants n'a donc pas menacé la persévérance, même si elle a entraîné l'allongement de la durée des études.

6.2.1.3.2. Les différentes étapes du parcours

Les connaissances déjà dégagées sur la persévérance aux études doctorales ont montré que des différences caractérisent les diverses étapes que doivent franchir les doctorantes et les doctorants. Les responsabilités parentales auraient, selon les recherches antérieures, un effet principalement en fin de parcours, durant la rédaction, lorsque les bourses sont épuisées (S. Kerlin, 1995b; Lenz, 1997; S. Williams, 2007).

Les parents rencontrés n'ont pas éprouvé de difficulté majeure à articuler études et famille au cours de l'étape de la scolarité. Puisqu'il y a peu de cours en classe dans les programmes d'études doctorales, et que ceux-ci peuvent généralement s'étaler sur la durée des études doctorales, la planification de l'horaire et la charge de travail découlant de ces cours ne représentent ni un obstacle ni un frein à leur persévérance.

La préparation des examens et des séminaires, qui se déroulent habituellement entre la première et la deuxième année du programme, est une période critique pour tous les doctorants, parfois marquée par les remises en question, le doute et l'anxiété (Bowen et Rudenstine, 1992; C.M. Golde, 2005; Wendover, 2006; Williams-Tolliver, 2010). Les parents doctorants de l'échantillon n'y échappent pas, d'autant plus que ceux qui ont déjà des enfants à charge disposent d'un horaire moins étendu pour s'y préparer. Les examens sont pour la majorité des parents des moments caractérisés par le stress. Ils ne sont toutefois pas associés à l'idée d'abandonner les études, notamment parce qu'il s'agit d'une période qui ne dure que quelques mois et dont la date de fin est connue, ce qui rassure quant au fait qu'il ne s'agit que « d'une période intense à traverser ».

Dans l'échantillon, des parents ont rencontré des freins liés à la collecte et à l'analyse des données. La parentalité a aussi eu une certaine incidence sur ces étapes du parcours doctoral. La logistique familiale a parfois empêché les parents de participer à certaines opérations de collecte des données ou les a encouragés à restreindre leur collecte sur le plan géographique. L'analyse, tout comme la rédaction, a quant à elle été ralentie par l'horaire restreint des parents, qui ont des journées de travail moins longues que leurs collègues sans enfant. Tant pour la collecte que pour l'analyse, la présence des enfants n'a pas eu pour incidence de menacer la persévérance aux études, même si elle a ralenti la progression.

La rédaction de la thèse, qui constitue la dernière étape des études doctorales, est le plus souvent décrite comme représentant un défi d'articulation études-famille, ce qui correspond également aux résultats d'autres recherches (Lenz, 1997; Lynch, 2008; Sears, 2001; Wendover, 2006). D'une part, la rédaction est un travail flexible, qui peut s'accomplir en tout lieu et à toute heure, ce qui constitue un avantage. D'autre part, la concentration requise pour progresser dans l'écriture exige de dégager de longues plages horaires afin de s'immerger dans les données et de faire progresser la réflexion. Or, ces plages sont plus limitées lorsqu'elles sont réduites aux heures d'ouverture des écoles et des garderies. Pour les parents qui occupent un emploi, ce temps est encore plus limité. De plus, l'inspiration n'est pas toujours au rendez-vous lorsqu'il est possible de travailler, ce qui engendre parfois chez les parents un sentiment de « gaspiller » le temps de travail disponible et de frustration lorsque surgit, durant un moment consacré à la famille, l'envie de rédiger. Bien qu'aucun parent n'ait songé à abandonner les études doctorales au cours de la rédaction, la présence des enfants a eu pour effet que le travail a été plus lent et parfois plus fastidieux. En ce sens, nous partageons les conclusions des auteures et des auteurs qui se sont penché sur la question, à savoir que les responsabilités parentales affectent davantage le travail de rédaction.

6.2.1.3.4. La discipline académique

Les recherches portant sur la persévérance et l'abandon aux études doctorales dégagent deux constats quant aux disciplines académiques : les programmes des sciences pures et appliquées ont généralement des taux

de diplomation élevés et des durées plus courtes que les programmes des sciences sociales, des arts et des lettres, lesquels ont généralement des taux de diplomation plus faibles et sont fréquentés sur une plus longue période (Bair et Haworth, 2004; Bowen et Rudenstine, 1992; De Valero, 2001; Gluszynski et Peters, 2005; Golde, 2005; Golde et Dore, 2004; Gravois, 2007; Lovitts, 2001; G. McLaughlin, 2006; Most, 2008; Nerad et Cerny, 1993; Nettles et Millett, 2006).

Dans le recrutement des parents doctorants pour notre recherche, nous avons porté une attention particulière à la représentation des divers regroupements disciplinaires. Nous avons divisé notre échantillon en trois catégories, à savoir les sciences pures, appliquées et de la santé (SPAS), les lettres et les arts (LA) et les sciences sociales (SS). Le regroupement disciplinaire est d'ailleurs indiqué suite aux segments du corpus cités dans cette thèse. Puisque la socialisation disciplinaire est désignée comme un facteur significatif dans la persévérance ou l'abandon aux études doctorales (Skakni, 2011), nous avons considéré le regroupement disciplinaire dans l'analyse des données.

L'analyse de nos données ne nous a pas permis de cerner les caractéristiques propres à l'un ou l'autre des groupes disciplinaires, à l'exception de la planification de la grossesse chez les femmes du regroupement des sciences pures, appliquées et de la santé, pour qui il était parfois nécessaire d'éviter d'être enceintes durant la collecte de données, à cause des risques d'exposition du fœtus à des substances toxiques. Notre recherche ne révèle aucun autre lien précis entre l'appartenance disciplinaire et la persévérance aux études en lien avec la parentalité. Elle suggère toutefois que les caractéristiques du projet doctoral peuvent entrer en conflit avec les responsabilités parentales, notamment lorsque la collecte de données exige de s'absenter quelques jours ou quelques semaines ou selon un horaire plus étendu que les heures d'ouverture des écoles et des garderies. À cet égard, des parents de divers champs disciplinaires ont vécu des contraintes similaires que leurs collègues parents du même programme n'ont pas rencontrées. Une piste à considérer dans les recherches futures a trait à l'obligation de s'inscrire à temps plein, généralement associée aux programmes de sciences pures, appliquées et de la santé, qui pourrait avoir une incidence négative sur la persévérance des parents doctorants.

6.2.1.3.5. L'intégration académique et sociale

Quelques auteurs ont établi un lien entre les responsabilités parentales et une plus faible intégration académique et sociale des parents doctorants (Lecompte, 2004; Tinto, 1993). Nos résultats nous permettent également de conclure que les responsabilités parentales ont un effet négatif sur l'intégration académique et sociale des étudiantes et des étudiants qui ont des enfants.

Les étudiantes et les étudiants qui sont devenus parents au cours des études doctorales ont presque unanimement affirmé avoir diminué le temps consacré aux activités académiques suite à la naissance

du premier enfant. La participation aux séminaires-recherches et aux colloques, notamment, est réduite à partir de ce moment, de façon à cibler le temps disponible sur la famille et la thèse. De plus, puisque l'adoption d'un horaire rigide limite le temps passé sur le campus, ces parents ont diminué les interactions avec les membres du corps professoral et les collègues étudiants, de façon à « rester dans leur bulle » et à se concentrer sur l'avancement de leur recherche. Pour les personnes qui avaient déjà des enfants au moment de l'admission aux études doctorales, l'effet négatif sur l'intégration académique et sociale est présent dès le départ. Ces parents constatent généralement qu'ils ont développé des réseaux de contacts moins vastes que leurs collègues sans enfant, qu'ils ont participé à moins d'activités académiques ou professionnelles, que celles auxquelles ils prennent part sont le plus souvent situées à proximité de Québec, et par conséquent que leur *curriculum vitae* est moins étoffé que celui de leurs collègues sans enfant. Cet effet négatif de la présence de la famille sur l'intégration académique et sociale est moins marqué chez les pères que chez les mères¹⁵⁰.

Nos résultats de recherche vont dans le même sens que les conclusions d'Underwood (2002) et de S. Williams (2007), à savoir que les mères doctorantes puisent dans leur réseau social à l'extérieur du milieu universitaire le soutien nécessaire à leur persévérance aux études. Notre recherche montre qu'il en est de même pour les pères, qui sont parfois peu intégrés socialement et académiquement dans leur programme universitaire et qui trouvent le soutien dont ils ont besoin dans leur réseau familial et professionnel.

6.2.1.3.6. Le nombre d'enfants à charge

Aucune des recherches quantitatives répertoriées dans la recension des écrits n'a établi de lien significatif entre le nombre d'enfants à charge et l'abandon ou la persévérance aux études doctorales (Bair, 1999; Bair et Haworth, 2004; Hagedorn, 1999; Lecompte, 2004; Reamer, 1990). C'est le fait d'être parent d'un enfant qui serait lié à une plus grande probabilité d'abandon. Les parents qui ont plusieurs enfants ne sont pas plus à risque d'abandon que leurs collègues qui n'en ont qu'un seul, ce que confirment nos résultats de recherche. Cette conclusion, qui surprend de prime abord, peut s'expliquer par cette hypothèse, à savoir que les personnes évitent de se retrouver dans des situations périlleuses. Ainsi, les parents qui effectuent un retour aux études évaluent leurs besoins et leurs ressources avant de s'inscrire à un programme, de façon à pouvoir répondre aux besoins de leur famille tout en poursuivant leur projet d'études. Les doctorantes et les doctorants qui deviennent parents au cours des études doctorales, à l'inverse, vont probablement retarder une naissance supplémentaire s'ils estiment qu'ils n'ont pas les ressources pour supporter leur famille tout en complétant leurs études.

Cette hypothèse est appuyée par les résultats de notre recherche. Parmi les parents qui ont effectué un retour aux études, plusieurs ont admis avoir débuté de façon conditionnelle les études, afin d'évaluer leur satisfaction

¹⁵⁰ Voir à ce sujet les sections 4.2.3 et 6.2.2.

de l'articulation études-famille. Les parents de familles nombreuses n'ont pas connu davantage de difficultés ni de difficultés plus considérables que ceux de familles restreintes, principalement parce qu'ils disposent des ressources nécessaires pour répondre aux besoins de leur famille. Dans la même veine, les doctorantes et les doctorants qui sont devenus parents au cours des études doctorales ont expliqué avoir planifié les naissances de façon à disposer des ressources financières et matérielles nécessaires pour le bien-être de la famille. Deux (2) parents ont également affirmé désirer un autre enfant mais retarder sa naissance jusqu'après l'obtention du diplôme, afin de s'assurer de disposer d'un revenu plus élevé pour répondre aux besoins de leur famille. De plus, il convient de rappeler que les parents que nous avons rencontrés sont probablement parmi les parents doctorants plus méritants, puisque la majorité s'est vue décerner une bourse, et que peu ont connu des difficultés qui les ont amenés à songer à l'abandon. À la lumière de ces résultats et de ces pratiques d'accommodement, il est peu étonnant qu'aucun lien ne se dessine clairement entre le nombre d'enfants et l'abandon ou la persévérance aux études doctorales.

Notre recherche établit donc, tels les écrits précédents, que le nombre d'enfants n'a pas de lien avec la persévérance aux études doctorales, dans la mesure où les parents planifient leurs divers projets en fonction des ressources dont ils disposent.

6.2.1.3.7. Les règles et les pratiques institutionnelles liées à la parentalité

Plusieurs pratiques et règles liées à la parentalité adoptées par les universités québécoises et canadiennes ont été répertoriées dans divers écrits (Gariépy *et al.*, 2007; GCIARI, 2005; Tanguay, 2010). D'autres écrits ont traité des pratiques visant à rendre les universités américaines plus accueillantes envers les familles (*family-friendly*) (Golde, 2000, 2005; Mendoza, 2006; Moyer *et al.*, 1999; Polson, 2003; S. Williams, 2007). Notre recherche identifie des pratiques et règles qui correspondent plus étroitement à la réalité des parents doctorants et qui sont favorables à leur persévérance aux études doctorales.

La pratique la plus fréquemment citée, par tous les parents d'enfants d'âge préscolaire, est l'offre d'un service de garde. Alors que les parents canadiens et américains déplorent les coûts élevés des services de garde sur le campus (Bassett, 2005; Lynch, 2008; Underwood, 2002; Williams, 2007), les parents québécois jouissent d'un tarif réduit grâce au financement public du système de garde, ce qui les satisfait. Toutefois, l'offre de services de garde, particulièrement en milieu universitaire ou à proximité des campus, ne comble pas les demandes. Comme des recherches québécoises antérieures (AELIÉS, 2007; Corbeil *et al.*, 2011; Viau, 2002), les parents de l'échantillon déplorent le manque d'accessibilité aux services de garde subventionnés en milieu universitaire ou à proximité.

Les congés d'études ou d'emploi aux fins de parentalité sont une autre mesure que les parents décrivent comme ayant une incidence positive sur leur persévérance. Les organismes subventionnaires québécois et

canadiens ont désormais inscrit dans les règlements des bourses la possibilité d'un congé de maternité et de paternité rémunéré pour toutes les personnes récipiendaires, généralement de quatre mois, ainsi que la possibilité de prolonger ce congé, sans compensation financière, jusqu'à une année¹⁵¹. Ce congé rémunéré témoigne de la reconnaissance de la parentalité étudiante et légitime le fait d'avoir un enfant au cours des études, ce qui peut favoriser la persévérance (S. Williams, 2007). Il en va de même des congés d'études prévus dans les règlements des programmes de doctorat ainsi que des règles qui excluent les sessions de congé de maternité ou de paternité du calcul des sessions d'admissibilité au fonds de soutien à la réussite.

Les parents doctorants apprécient la flexibilité et l'ouverture dont peuvent faire preuve les directeurs ou directrices de programme ainsi que les membres du corps professoral lorsque les études et la famille entrent en conflit, comme l'ont conclu d'autres recherches (Sears 2001, Williams 2007). Par exemple, il est possible d'obtenir un délai pour la remise d'un travail ou de repousser un examen lorsque survient un imprévu. Dans la gestion des études ainsi que dans l'évaluation et la planification du travail de recherche, l'atmosphère du département et l'attitude du corps professoral envers la parentalité étudiante peuvent être des facteurs de persévérance.

6.2.2. Les rapports sociaux de sexe et la division sexuelle du travail

Après avoir situé nos résultats de recherche par rapport aux connaissances déjà produites sur la persévérance aux études doctorales, nous les examinerons dans cette présente section à la lumière du deuxième axe du cadre théorique, à savoir les rapports sociaux de sexe et la division sexuelle du travail.

Les écrits cités précédemment nous laissent penser que l'incidence des responsabilités parentales varierait entre les hommes et les femmes et que ces dernières subiraient davantage les effets négatifs de l'articulation études-famille, sans égard au niveau d'études (Bassett, 2005; Edwards, 1993; Howard, 1996; S. Kerlin, 1995a, 1995b; Mallinckrodt et Leong, 1992; Marotte *et al.*, 2010; Monosson, 2008; Robole, 2003; Schlossberg *et al.*, 1989; Tinto, 1993).

Les résultats de notre recherche vont dans le même sens. Bien que plusieurs éléments soient très similaires pour les pères doctorants et pour les mères doctorantes, notamment les difficultés académiques rencontrées et les sources de soutien jugées les plus importantes, d'autres éléments diffèrent, ce qui fait en sorte que l'incidence de la maternité et de la paternité n'est pas identique pour les étudiantes et pour les étudiants au doctorat. La maternité et la paternité ne font pas l'objet des mêmes attentes sociales et ne sont pas associées aux mêmes formes de travail, ce qui se manifeste entre autres sur le temps et les ressources disponibles pour

¹⁵¹ Règle générale, un seul congé rémunéré est permis pour la durée de la bourse. Il est possible de prolonger la durée d'admissibilité à la bourse durant un second congé parental, mais l'étudiant ou l'étudiante ne reçoit, dans cette situation, aucune compensation financière.

les mères et les pères. Les deux sous-sections suivantes résument les éléments qui distinguent les expériences des mères et des pères.

6.2.2.1. Les mères doctorantes

Dans notre recherche, l'incidence de la maternité sur les études doctorales s'exprime d'abord et avant tout en termes de contraintes de temps, tout comme dans les recherches précédentes portant sur les mères doctorantes (Lynch, 2008; Sears, 2001; Underwood, 2002; S. Williams, 2007). Les mères doctorantes constatent que les responsabilités parentales ont pour effet de diminuer leurs disponibilités pour les études. Elles élaborent leur horaire académique en fonction des horaires des garderies et des écoles. C'est seulement lorsque les enfants atteignent l'âge scolaire qu'elles ajoutent des heures d'étude le soir et la fin de semaine de façon régulière. Le temps disponible pour les études est donc comprimé par la présence des enfants.

De plus, les responsabilités parentales exigent un investissement plus grand en termes de temps à y consacrer. Les mères observent des effets plus marqués sur leur progression aux études. Au cours de la grossesse, déjà, la progression des études ralentit à cause des symptômes ressentis. Les femmes consacrent davantage de temps au « congé » parental que ne le font les hommes, ce qui implique une interruption des études plus longue. Les femmes sont aussi plus nombreuses à vivre de la fatigue lors du retour aux études après l'accouchement, et celles qui allaitent la vivent plus intensément et parfois durant plusieurs mois. Alors que l'allaitement est exclusivement réservé aux femmes, d'autres tâches parentales peuvent être partagées entre les parents. Les deux parents s'impliquent généralement dans les soins quotidiens aux jeunes enfants. Par contre, à l'extérieur de la routine établie, ce sont davantage les femmes qui sont appelées à intervenir, forçant une réorganisation de leur temps d'étude et entraînant parfois de l'épuisement et du stress supplémentaire. D'autant que les femmes de l'échantillon ont connu plus d'événements domestiques significatifs¹⁵² que les hommes et leur effet cumulatif est généralement plus grand que pour les pères.

Les tâches domestiques constituent une autre forme de travail domestique qui affecte davantage les femmes (Tremblay, 2004). Les femmes qui deviennent mères pour la première fois au cours des études doctorales notent qu'une période de rodage et de négociation est nécessaire pour mettre en place un partage satisfaisant entre elles et leur conjoint, puisque l'ajout des soins aux enfants qu'elles assument a généralement pour effet de gonfler leur part de travail domestique à un niveau excessif. Alors qu'aucun père n'a affirmé être insatisfait de la division du travail domestique avec sa conjointe, les mères ayant donné naissance pour la première fois après leur admission au doctorat ont mentionné avoir discuté ou négocié avec leur conjoint afin d'atteindre un partage satisfaisant. En plus de demander une révision de la division de ce travail, les mères diminuent le temps consacré aux tâches domestiques afin de préserver suffisamment de temps pour les études et la

¹⁵² Référez à la section 5.1.2.

famille, ce qui témoigne de la pression qu'elles vivent pour réussir à accomplir leurs diverses formes de travail. Par contre, les femmes qui effectuent un retour aux études après avoir eu une famille ont déjà franchi cette étape, et elles témoignent d'une plus grande satisfaction à l'égard de la division du travail domestique avec leur conjoint que leurs jeunes collègues.

Le cumul des études et des responsabilités parentales est l'un des freins aux études les plus fortement identifiés par les femmes. Le poids de la charge familiale a un effet sur les études doctorales pour ces femmes. D'abord, les mères expriment davantage d'insatisfaction quant à leur progression. Elles ont également connu davantage d'interruptions et d'une durée plus longue que les pères de l'échantillon, et davantage de problèmes de santé. Ensuite, au contraire des pères, les mères vivent des appréhensions quant à leur capacité à progresser à un rythme satisfaisant dans leurs études doctorales, ainsi que quant aux réactions des collègues et des membres du corps professoral à l'égard de leurs responsabilités familiales. Finalement, comme elles sont les principales responsables des soins aux enfants, elles sont davantage touchées par les lacunes des règlements universitaires et par les procédures administratives liées à la parentalité, ce qui leur exige d'effectuer des démarches supplémentaires en lien avec leurs responsabilités parentales.

La présence de la famille se dénote aussi dans certains aspects des études doctorales. Puisque les mères vivent des contraintes de temps importantes, elles décident fréquemment de diminuer leurs implications académiques. Cette stratégie consiste à concentrer toute son attention sur la progression de la recherche, en laissant de côté les activités académiques. Elles travaillent également davantage à partir de leur domicile, pour éviter de perdre du temps de travail potentiel dans les déplacements, ce qui complique leur intégration académique et sociale. Pour ces mères, il s'agit d'une façon d'arriver à accomplir leurs diverses formes de travail, dans une perspective à court terme, dans le « ici et maintenant ». Or, les effets professionnels à long terme de cette décision peuvent être lourds de conséquences. Ces femmes se retrouvent avec un *curriculum vitae* moins riche et un réseau professionnel plus faible, ce qui les défavorisera dans l'insertion en emploi suite à l'obtention de leur diplôme. Pour quelques-unes d'entre elles, le doctorat constitue d'ailleurs une stratégie d'articulation carrière-famille, puisqu'il leur permet de retarder l'insertion dans une carrière exigeante à une époque de leur vie où elles souhaitent consacrer davantage de temps à leur jeune famille, stratégie qu'aucun père n'a adoptée (Sears, 2001; Underwood, 2002).

Puisque les femmes disposent d'un réseau social moins étendu, les relations académiques qu'elles développent deviennent très importantes pour leur persévérance. La relation avec leur direction de thèse est cruciale pour leur persévérance, et cette relation doit dépasser la ligne strictement professionnelle pour devenir une relation personnelle, quasi amicale. Le soutien dont elles peuvent bénéficier, qu'il provienne de la famille ou des collègues d'études ou de travail, est capital (Sears, 2001; Underwood, 2002; S. Williams, 2007).

Puisque les mères anticipent et vivent des contraintes de temps importantes au cours des études doctorales, elles adoptent des stratégies pour éviter cette fois les contraintes financières. La décision de quelques-unes d'amorcer des études doctorales si et seulement si une bourse d'étude y est associée témoigne de leur volonté d'éviter ces contraintes. La présence de la bourse évite d'avoir à ajouter un emploi à la charge de travail liée aux études et à la famille, ce qui constitue pour ces femmes une stratégie de persévérance. Or, cette stratégie a des conséquences sur l'acquisition d'expériences de travail, ce qui peut avoir des répercussions négatives ultérieurement au moment de la recherche d'emploi.

De plus, puisque la majorité des conjoints des mères étudiantes sont des travailleurs salariés à temps plein, la plupart de ces mères savent que leur conjoint peut assumer le rôle de premier soutien financier de la famille, ce qui les rassure quant à leur capacité financière à compléter leur programme de doctorat. Quelques-unes d'entre elles ont disposé du soutien financier de leur conjoint en fin de programme, ce qui leur a permis de concentrer leurs énergies sur la rédaction de la thèse et de progresser plus rapidement.

Précisions que nos résultats de recherche confirment les conclusions des recherches effectuées auprès de mères doctorantes canadiennes et américaines (Lynch, 2008; Sears, 2001; Underwood, 2002; S. Williams, 2007).

6.2.2.2. Les pères doctorants

L'analyse de récits de vie de pères et de mères étudiant au doctorat laisse penser que les pères vivent également des contraintes découlant du cumul des responsabilités parentales et des études (Marotte *et al.*, 2010), mais de façon moins intense que les mères, ce que confirment nos résultats de recherche.

Les pères sont proportionnellement moins nombreux à interrompre leurs études le temps d'un « congé » de paternité, et lorsqu'ils le font, cette interruption est plus courte que pour les « congés » de maternité. De plus, les pères vivent habituellement cette période en même temps que leur conjointe, ce qui diminue la pression découlant des soins aux enfants, les deux parents étant présents simultanément pour les effectuer, au contraire des mères qui passent une partie du « congé » seules. Les pères n'ont pas mentionné ressentir de pression sociale à être présents durant une plus longue période auprès de leur enfant et à montrer leur capacité à en prendre soin de façon intensive comme l'ont fait les mères. Au contraire, les pères qui s'investissent auprès de leur enfant reçoivent une reconnaissance sociale, en étant félicités pour leur pratique, sans obligation de résultats sur la qualité des soins prodigués au nourrisson, et ce quelque soit l'interruption des études ou de l'emploi pour la parentalité.

Les tâches domestiques représentent également une pression moins élevée pour les pères. Aucun d'entre eux n'est insatisfait de la division de ces tâches avec sa conjointe. De plus, les pères sont responsables d'un

moins grand nombre de tâches, étant surtout concentrés sur les tâches traditionnelles à prédominance masculine. La majorité d'entre eux étant en couple avec une travailleuse salariée à temps partiel ou une étudiante, les conjoints des pères doctorants consacrent davantage de temps au travail domestique et aux soins des enfants que ne le font les conjoints des mères étudiantes, ce qui permet aux pères doctorants de disposer de plus de temps que leurs collègues féminines pour les études. Cela explique aussi pourquoi ils sont moins souvent « premiers répondants » que les mères doctorantes. Leur conjointe disposant de plus de temps et de flexibilité pour accomplir ces tâches, cela leur permet de s'investir davantage dans leurs études doctorales. Le soutien de la conjointe s'illustre donc notamment en termes de temps dégagé pour les études, et cela est particulièrement observable pour les pères plus âgés qui effectuent un retour aux études et qui se retirent de la famille pour concentrer leurs énergies sur les études et sur l'emploi.

Le temps supplémentaire dont disposent les pères par rapport aux mères se manifeste d'abord par le fait qu'ils conservent davantage d'implications académiques et professionnelles tout au long du doctorat. Ils assistent à des conférences, tant au Québec qu'à l'extérieur de la province, et s'impliquent dans des activités académiques. Ces derniers insistent sur l'importance de bâtir un réseau de contacts et d'étoffer leur *curriculum vitae* pour pouvoir décrocher un emploi intéressant après la diplômation. Au moment où les mères étudiantes se concentrent sur le présent, les pères étudiants investissent pour le futur. Ensuite, les pères ont développé davantage de relations professionnelles avec des membres du corps professoral et des collègues étudiants. Ils éprouvent moins de difficultés à trouver du temps le soir et la fin de semaine pour travailler intensément à l'avancement de leurs études. Bien que leur progression soit également ralentie par les responsabilités familiales, ils sont moins insatisfaits de leur progression que ne le sont les mères étudiantes.

Les pères doctorants vivent donc une incidence moins grande de leur paternité sur le temps disponible pour les études que les mères, de la maternité. Par contre, la pression financière qu'ils ressentent à générer un revenu est plus élevée que celle vécue par les mères. Puisque les conjointes de ces pères sont plus fréquemment travailleuses salariées à temps partiel ou étudiantes, leurs revenus sont plus faibles que ceux des conjoints des mères étudiantes. De plus, les pères sont moins fréquemment boursiers que les mères, ce qui peut s'expliquer à la fois par leur confiance en leur capacité à articuler études, emploi et famille, et par l'idée que générer un revenu pour sa famille est une façon d'assumer sa paternité. Par conséquent, les pères étudiants ont consacré davantage de temps à un emploi que ne l'ont fait les mères étudiantes. Générant plus fréquemment le principal revenu de leur famille, ces pères doivent maintenir leur salaire afin de pouvoir persévérer aux études. Ils accordent donc beaucoup d'importance à l'articulation études-emploi ainsi qu'au soutien de l'employeur à l'égard de leurs études. Ils ont aussi occasionnellement ralenti leurs études pour occuper un emploi, de façon à conserver un niveau de revenu adéquat. Finalement, les stratégies visant à

limiter les dépenses, notamment l'utilisation du transport en commun, sont plus importantes pour les familles des pères étudiants que pour celles des mères étudiantes.

Les contraintes de temps auxquelles ont dû faire face les pères dans leurs études doctorales sont donc moins fortes que celles des mères, mais ceux-ci ont vécu des pressions financières plus élevées que celles des mères. Ces résultats vont dans le même sens que les récits de vie rédigés par des mères et des pères doctorants (Bassett, 2005; Coiner et Hume George, 1998; Evans et Grant, 2008; Hannah *et al.*, 2002; Marotte *et al.*, 2010; Monosson, 2008; The Chilly Collective, 1995).

6.2.2.3. La reproduction et la production des rapports sociaux de sexe

Les différences observées entre les hommes et les femmes en ce qui a trait aux formes d'incidence des responsabilités familiales sur les études doctorales illustrent que les rapports sociaux de sexe et la division sexuelle du travail sont bien à l'œuvre dans leur vie quotidienne.

Les mères étudiantes demeurent les principales responsables des enfants et des tâches domestiques, même si leur conjoint y participe activement. Ces dernières accomplissent la majeure partie du travail d'entretien de la famille et organisent leur travail académique, en conséquence, de façon à accommoder leur vie familiale. La priorité donnée aux enfants par les mères, tant dans leurs discours que dans leurs pratiques, atteste du fait que le travail reproductif et domestique demeure davantage leur responsabilité. La priorité accordée à la famille se traduit souvent par un retrait partiel ou total du marché de l'emploi, soit du travail public et rémunéré, ce qui défavorise les femmes sur le plan des revenus et dans la progression de la carrière.

Cette situation des mères étudiantes s'explique à la fois « à cause de » et « grâce à » la situation de leur conjoint; ce dernier étant le plus souvent un salarié à temps plein, il dispose d'un revenu plus élevé que sa conjointe étudiante. La « logique économique » incite donc le ménage à assigner davantage de travail domestique non rémunéré à la personne qui dispose du revenu le moins élevé, en l'occurrence la mère étudiant, afin de libérer du temps rémunéré pour celui qui dispose d'un revenu plus élevé pour la famille. De plus, les études doctorales offrant généralement une flexibilité de gestion du temps plus grande que l'emploi, les mères étudiantes disposent d'un « atout » supplémentaire pour la famille, soit la possibilité d'organiser le travail académique autour des besoins familiaux. Cette possibilité, combinée au discours dominant de la maternité intensive et à l'envie des mères de se consacrer prioritairement aux enfants, au moins durant la petite enfance, incite aussi les femmes à se charger de la majeure partie du travail domestique non rémunéré. Cette logique d'articulation contribue à reproduire la division sexuelle du travail, au sein de laquelle les femmes sont les responsables du travail domestique et reproductif et les hommes, du travail productif rémunéré. Dans leur cas, la logique d'insertion différenciée des mères étudiantes et de leur conjoint dans le travail professionnel justifie et encourage cette forme de division sexuelle du travail.

Les pères étudiants, quant à eux, s'investissent dans les études, dans la famille et dans l'emploi. Au contraire des mères étudiantes, ils éprouvent moins de contraintes de temps pour les études, mais davantage de pression à générer un revenu. Leur situation se comprend aussi en lien avec celle de leur conjointe. Ces dernières sont majoritairement des travailleuses salariées à temps partiel ou des étudiantes. L'écart de revenu entre les deux membres de ces couples est souvent moins élevé qu'il ne l'est dans le cas des couples des mères étudiantes. Les conjointes des pères étudiants disposent généralement de revenus plus faibles qu'eux, et parfois seulement sur une base temporaire. Ces femmes s'impliquent davantage dans la famille, dans les soins aux enfants et les tâches domestiques, ce qui permet aux pères étudiants de se consacrer plus intensivement aux études et à l'emploi. L'implication en emploi découle du besoin de générer un revenu pour assurer le bien-être de la famille, mais aussi constitue une façon de développer son parcours carriéologique et, pour certains des étudiants, d'assumer leur paternité. Le lien entre les études et le marché du travail rémunéré est manifeste pour ces hommes, qui s'investissent en emploi au cours des études doctorales. Le fait que leur conjointe se charge davantage de la famille leur permet de se consacrer encore plus intensément dans les études et l'emploi, lesquels visent la même finalité, le développement de la carrière. Ces pères s'investissent aussi auprès de leur famille, mais organisent davantage cette participation autour de leurs études et de leur emploi.

Il est important de noter le clivage observé entre les pères plus âgés et les plus jeunes. Les plus âgés sont plus fréquemment en couple avec des travailleuses salariées à temps partiel ou des femmes se consacrant à temps plein à leur travail maternel, et leurs enfants sont aussi plus âgés, d'âge scolaire voire au-delà, requérant moins de soins sur une base quotidienne. Leur carrière est déjà bien amorcée, les études doctorales constituant pour eux un retour aux études. Pour ces pères, la division sexuelle du travail est plus rigide, associée au fait qu'ils génèrent le principal revenu de la famille et que leur conjointe est davantage dédiée à la famille. Ces pères se retirent de la famille afin de progresser dans les études tout en poursuivant leur occupation professionnelle, en reléguant à la mère la charge familiale. Ils reproduisent ainsi une division sexuelle du travail traditionnelle.

En contraste, les pères plus jeunes sont davantage présents auprès de leur famille. Ces pères ont des parcours académiques continus ou brièvement interrompus. Leur conjointe est plus fréquemment étudiante ou travailleuse salariée à temps partiel et leurs enfants sont aussi plus jeunes, d'âge préscolaire ou scolaire. Dans leur cas, l'effet de l'insertion sur le marché du travail est plus flou et l'écart de revenu avec leur conjointe est plus faible. Ces pères s'investissent davantage auprès de leurs enfants et sont engagés dans une division sexuelle du travail moins inégalitaire et moins rigide. Celle-ci peut se comprendre par l'écart moins grand créé par le revenu et la carrière entre les deux membres du couple, et possiblement par les politiques sociales récentes qui encouragent les pères à s'investir auprès de leur enfant, à tout le moins en début de vie.

Le cas des mères étudiantes et les distinctions entre les deux groupes de pères étudiants illustrent comment l'organisation familiale et l'insertion dans les études et l'emploi sont constituées ou se constituent en une relation d'interdépendance. Comme l'ont analysé plusieurs auteures (Barrère-Maurisson, 2003; Daune-Richard et Devreux, 1992; Méda, 2001), les inégalités entre les hommes et les femmes découlent tout autant des décisions prises sur le marché de l'emploi que de celles prises dans la famille. Ces décisions reproduisent généralement les rapports sociaux de sexe traditionnels, assignant prioritairement aux femmes la responsabilité de la famille et aux hommes, celle de l'emploi. Dans la situation qui nous intéresse, elles illustrent aussi comment l'incidence des responsabilités familiales a un effet plus prononcé sur la progression aux études doctorales des femmes que sur celle des hommes, et que cette incidence se manifeste de différentes façons.

Toutefois, des facteurs influencent la façon dont la division sexuelle du travail s'effectue dans les couples. Amy Wharton (2005) a désigné ces facteurs « ressources relatives ». L'âge et l'écart entre les revenus sont deux de ces ressources relatives, lesquelles sont mises en lumière dans nos analyses précédentes. L'écart entre les niveaux de scolarité des membres du couple semble en outre constituer une ressource relative pertinente. Les femmes qui sont beaucoup plus scolarisées que leur conjoint, par exemple discutent et négocient avec ces derniers pour atteindre un partage du travail domestique plus équitable, sans doute lié à leur capacité à structurer des arguments et principalement à leurs perspectives de carrière davantage rémunératrices que celles occupées par leur conjoint. Les hommes détenant cette plus grande ressource scolaire, lesquels sont en outre les plus âgés, tendent à l'inverse à une division du travail plus traditionnelle, ce qui peut se comprendre par le fait que les conjointes s'investissent moins en emploi.

À cet égard, il convient de souligner que les couples dont les deux membres sont inscrits aux études doctorales partagent de la façon la plus égalitaire le travail domestique. Cela peut se comprendre par le fait que ces couples partagent le même niveau de scolarité, des revenus et des conditions de travail identiques, voire très similaires. Disposant de la même flexibilité et de contraintes comparables, ces couples peuvent plus facilement répartir les responsabilités familiales routinières et les imprévus entre eux. Ils sont également plus conscients des défis et des enjeux qu'ils doivent affronter dans leurs études, des possibilités de carrière qui les attendent et des revenus qu'ils peuvent espérer. Ces couples réunissent donc plusieurs ressources relatives qui les inciteraient à articuler études et famille d'une façon égalitaire.

Les rapports sociaux de sexe et leur dynamique sont donc à l'œuvre dans les couples des parents doctorants rencontrés de notre recherche. La distribution de « ressources relatives » propres à chacun de ces couples aide à mieux saisir les différences individuelles observées. De façon générale, ces rapports sociaux de sexe et leurs articulations dans la vie quotidienne font en sorte que les mères étudiantes vivent davantage de défis à

progresser rapidement ou dans les délais prescrits aux études doctorales que les pères doctorants. Elles adoptent de plus des stratégies qui risquent de rendre leur insertion sur le marché de l'emploi plus ardue que celle de leurs collègues doctorants qui sont pères.

6.3. Les modèles empiriques de la persévérance aux études des parents doctorants¹⁵³

Comme l'a suggéré Tinto (1993), élaborer un modèle unique de la persévérance aux études doctorales, prétendant être représentatif de la diversité à la fois des parcours doctoraux et des personnes qui les effectuent, constitue une mission impossible. Ceci est encore plus évident lorsque la recherche porte sur un segment de la population doctorante, comme c'est le cas dans cette thèse. Déjà à l'intérieur de ce segment, la diversité est présente. La présentation et l'analyse des données aux chapitre 4 et 5 est éloquent en ce sens. Dans le modèle de Tinto (figure 3, section 2.1.2.2), nous avons exploré ce qu'il nomme les engagements externes (*external commitments*) au travail académique, et ce à toutes les phases ou stades du parcours doctoral en relation avec la persévérance aux études. Notre contribution a porté principalement sur l'exploration du statut parental, peu étudié jusqu'à présent, en particulier celui des pères. Notre recherche participe à cet effort visant à satisfaire un besoin dans la production des connaissances sur l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales.

Nous nous sommes inspirée, premier axe de notre cadre théorique, de différents modèles de la persévérance aux études doctorales (2.1.2) et des facteurs (2.1.3) identifiés comme influençant cette persévérance. Nous venons d'en apprécier leur éclairage (6.2.1). Nous avons ensuite pu particulariser celui du deuxième axe (2.2), dans l'interprétation et la discussion des résultats de notre recherche (6.2.2). Nous reviendrons en conclusion sur les apports de cette thèse à l'avancement et à la production des connaissances sur la persévérance aux études doctorales.

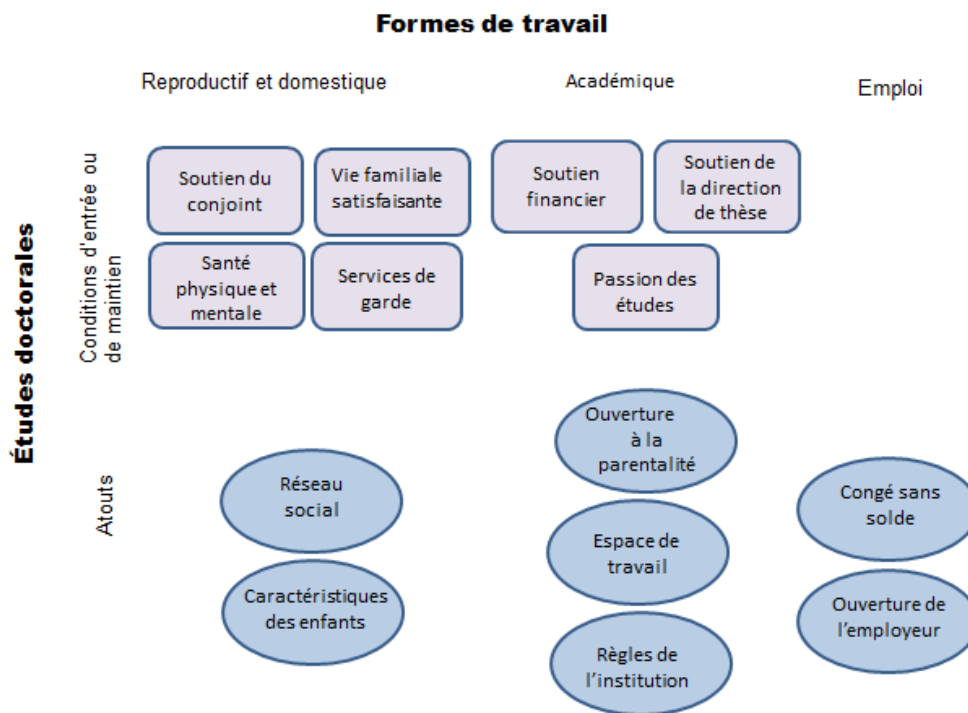
Nous schématisons, en conclusion de ce chapitre, les modèles empiriques résultant de l'analyse et de l'interprétation du corpus de recherche sur l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales. Les figures 8, 9 et 10 illustrent les principales dimensions qui ont émergé des entretiens comme étant des « conditions d'entrée ou de maintien » aux études doctorales et, d'autre part, des « atouts » supplémentaires liés à la persévérance, sans toutefois que leur absence remette en question la poursuite des études. Nous avons de plus distingué, dans ces figures, ces différentes dimensions en fonction des trois formes de travail, soit le travail reproductif et domestique (4.1.2), le travail académique (4.1.1) et le travail rémunéré (4.1.3). Ces modèles visent à résumer les résultats de cette recherche et constituent un

¹⁵³ Je tiens à remercier professeure Renée Cloutier pour sa contribution à l'élaboration des modèles présentés dans cette section.

premier effort de schématisation, qui pourrait être bonifié par des recherches futures. Certaines dimensions (notamment le temps) pourraient être intégrées à des versions ultérieures de ces modèles, ainsi que les interactions entre les divers éléments du modèle selon les étapes de la progression aux études doctorales.

Le premier modèle empirique présenté à la figure 8 se veut un modèle global de l'incidence de la parentalité sur la persévérance aux études doctorales. Les conditions d'entrée ou de maintien aux études et les atouts identifiés dans la recherche (6.2.1), tant par les hommes que par les femmes, y sont présentés.

Figure 8 : Modèle empirique de la persévérance aux études doctorales de Tanguay (le cas des parents doctorants)

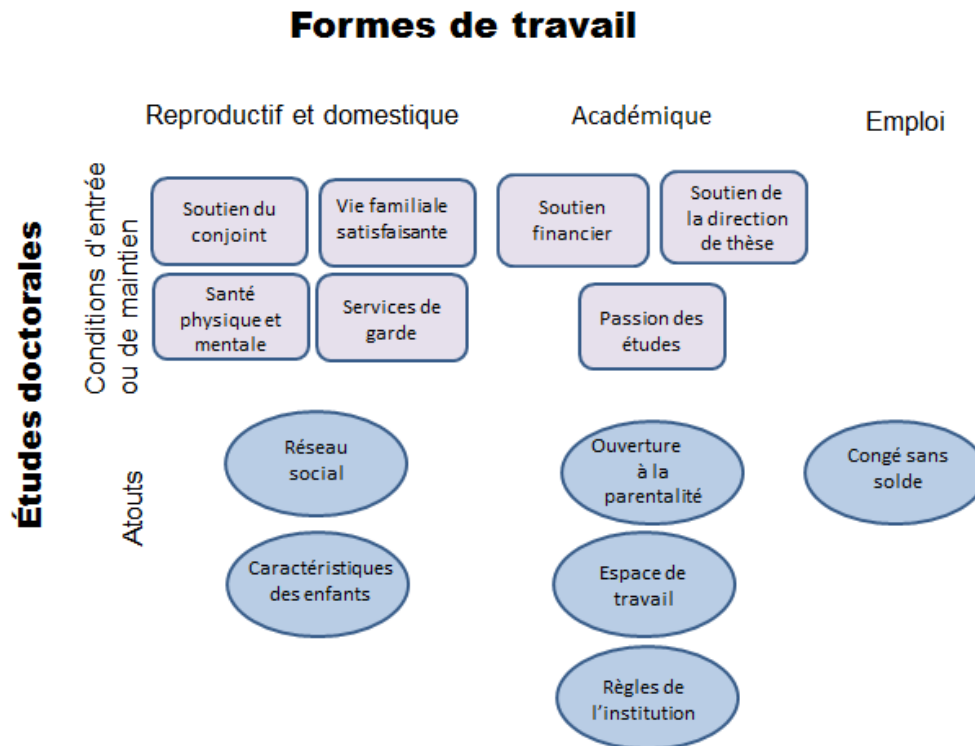


Notre recherche s'est intéressée aux différences entre l'articulation études-famille chez les mères et les pères doctorants. Les résultats de la recherche montrent que la maternité et la paternité ont une incidence sur la persévérance aux études doctorales, et que cette incidence est différente. Nous avons donc modifié le modèle global présenté précédemment pour illustrer cette différence. Le second modèle, présenté à la figure 9, s'intéresse au cas des mères doctorantes.

L'ouverture de l'employeur a été supprimée, puisque peu de mères ont conservé un lien d'emploi tout au long de leurs études doctorales. À la différence des pères, les caractéristiques des enfants sont présentes ainsi que l'ouverture du réseau académique à la parentalité et le congé sans solde offert par l'employeur. Les autres conditions et atouts sont présents dans la majorité des parcours des mères. Rappelons que les

discours des mères de l'échantillon sont plus homogènes que ceux des pères en ce qui a trait à l'influence de ces différents paramètres dans leur parcours doctoral. L'articulation études-famille constitue l'axe central de leurs discours, ce qui est illustré de façon claire dans ce graphique.

Figure 9 : Modèle empirique de la persévérance aux études doctorales de Tanguay (le cas des mères doctorantes)

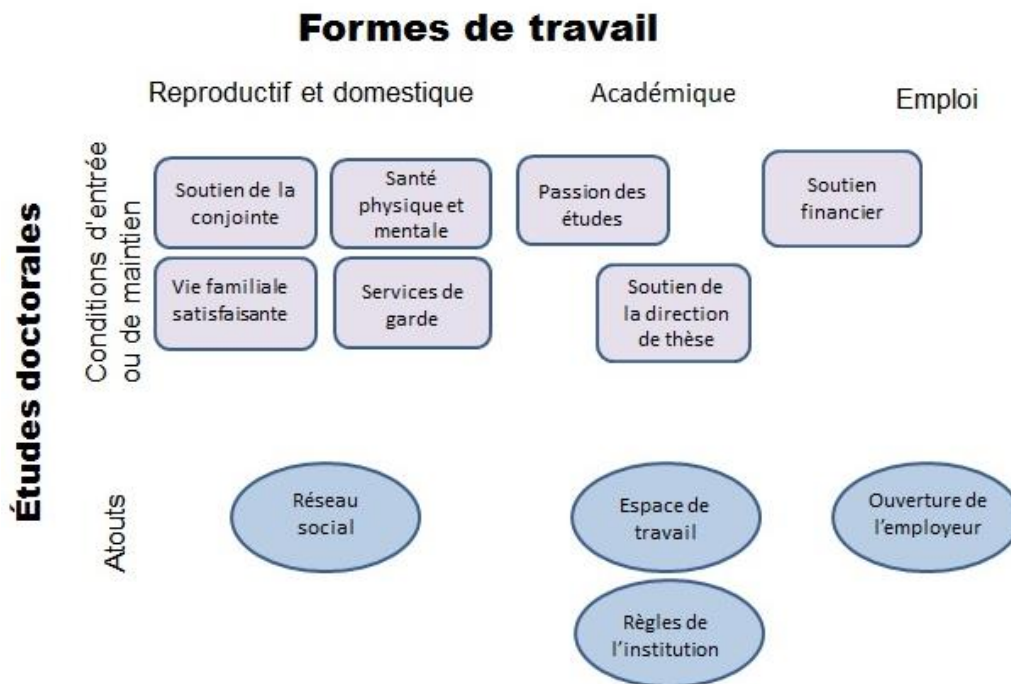


Un dernier modèle a été préparé pour schématiser la persévérance aux études doctorales des pères, présenté à la figure 10. L'exercice s'est révélé plus complexe que dans le cas des mères. Il aurait été possible d'élaborer deux modèles, un premier pour les pères plus jeunes et un second pour les pères plus âgés puisque, comme nous l'avons abordé en 6.2.2.3, un clivage est observé entre ces deux groupes, qui articulent différemment leur travail académique, familial et rémunéré. Nous avons décidé de produire une seule figure, car notre recherche vise à comparer les expériences des mères et des pères doctorants. Nous retenons cependant comme piste de recherche future l'articulation études-famille chez les pères de différents groupes d'âge, puisque leurs discours nous ont montré une diversité d'expériences plus grande que ceux des mères doctorantes.

À la figure 10 présentée ci-dessous, le soutien financier chevauche le travail académique et rémunéré, illustrant que les pères ont occupé un plus grand nombre d'emplois que les mères durant leurs études doctorales et que leur salaire a constitué leur principal soutien financier, ce qui explique la pertinence de

l'ouverture de l'employeur dans les atouts. L'ouverture à la parentalité et les caractéristiques des enfants ne sont pas, comme dans le cas des mères, des atouts à la persévérance. Les conditions d'entrée et de maintien sont les mêmes que celles présentées dans le modèle portant sur le cas des mères, mais la disposition a été modifiée afin de rendre compte des stratégies adoptées et des défis relevés par les pères. La représentation graphique est aussi plus diffuse que dans le modèle précédent (figure 9), ce qui illustre les différences dans l'articulation études-famille-emploi entre les pères et les mères.

Figure 10 : Modèle empirique de la persévérance aux études de Tanguay (le cas des pères doctorants)



Conclusion

Les résultats présentés dans cette thèse sont tirés d'une recherche qualitative exploratoire auprès de trente-cinq (35) parents doctorants fréquentant l'Université Laval (Québec, Canada), visant à comprendre l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales. L'échantillon comportait deux critères d'inclusion, à savoir être parent biologique ou adoptif d'au moins un enfant âgé entre 1 et 12 ans, et être inscrit dans un programme de doctorat à l'Université Laval depuis au moins un an ou avoir obtenu son diplôme au cours de la dernière année. La collecte des données a été réalisée à travers des entretiens individuels semi-dirigés et un questionnaire complémentaire. Les résultats préliminaires ont été transmis par courriel aux personnes participantes, qui les ont commentés. L'analyse thématique du corpus de recherche a été effectuée à l'aide du logiciel d'analyse qualitative *QDA Miner*.

Cette conclusion présente d'abord les apports de cette thèse, pour ensuite se concentrer sur les limites de la recherche et les pistes de recherche, sur les prolongements possibles de cette thèse, ainsi que sur les retombées de la recherche pour les étudiantes et les étudiants parents et pour le milieu universitaire. Elle se termine avec le mot de la fin de la doctorante et d'une participante.

Les apports de cette thèse

Cette thèse participe à l'effort de construction d'un champ de recherche interdisciplinaire en sciences de l'éducation, en sciences sociales et en études féministes, appliqué à l'enseignement supérieur, à la famille et à l'emploi. Nous tentons d'en dégager les principaux apports au développement et à la production des connaissances sur la persévérance aux études doctorales, en particulier l'incidence de la maternité et de la paternité.

Le cadre théorique est élaboré selon deux axes : premièrement, la persévérance aux études doctorales, qui inclut les modèles théoriques et empiriques de la persévérance aux études doctorales et les facteurs qui l'influencent, et deuxièmement, les rapports sociaux de sexe et la division sexuelle du travail. Sur le plan théorique, l'intégration de ces deux axes de recherche a rendu possible une lecture plus fine des différents rituels et des étapes du parcours doctoral en lien avec l'articulation études-famille. Cette intégration a permis d'approcher l'articulation études-famille à différentes étapes du parcours doctoral, en amont de l'inscription jusqu'à la soutenance, de façon à situer la problématique de la persévérance aux études dans le temps et en parallèle avec les autres formes de travail accomplies par les parents doctorants. Elle a également rendu possible la compréhension des influences réciproques entre la famille et les études.

Toujours sur le plan théorique, cette intégration a de plus permis d'accéder à une meilleure compréhension des pratiques quotidiennes des mères et des pères doctorants dans l'articulation études-famille et études-

emploi, ainsi que des enjeux reliés aux études doctorales. Le choix de cette approche a permis de distinguer principalement trois formes de travail : le travail académique, le travail reproductif et domestique, ainsi que le travail rémunéré. Cet appareil paradigmatique féministe amène à rendre visible « l'invisibilité » du travail reproductif et son influence, à multiples volets, sur la persévérance aux études doctorales. La prise en compte du travail reproductif a permis de cerner et de percevoir l'influence de la famille à divers stades de la vie parentale, notamment en amont de la naissance d'un enfant, dès la planification des naissances jusqu'à l'étape d'une plus grande autonomie quotidienne des enfants. Elle a aussi permis de mettre en évidence les différences dans les expériences des femmes et des hommes quant à l'articulation études-famille.

Sur le plan méthodologique, l'approche des rapports sociaux de sexe et de la division sexuelle du travail a inspiré la construction du canevas d'entretien pour approcher les diverses formes de travail, en cherchant à rendre compte notamment du travail parental et domestique « invisible » effectué par les mères et les pères. La décision de recourir à cette approche dans l'élaboration du canevas d'entretien et du questionnaire a permis de saisir la logique propre à chacune des formes de travail (tâches, responsabilités, exigences, particularités), leur interdépendance et leur influence potentielle sur la persévérance aux études doctorales.

Le temps (besoin de temps, gestion du temps, temps contraint, temps soupape...) a émergé comme étant un facteur central dans la compréhension de l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales. Alors que les études doctorales exigent de nombreuses heures de travail, l'ajout de responsabilités parentales accroît la pression relative à la gestion du temps. Cela est dû au temps incompressible imparti aux soins aux enfants, à leur éducation et à leur bien-être. Cette notion de temps fait référence au temps « réel », à son découpage quotidien. Elle s'approche néanmoins de la notion des « temps sociaux » (Tremblay, 2004), qui est indissociable du contexte social, dans lequel s'inscrivent les pratiques propres à une société (québécoise) et aux milieux (académique et professionnel) dans lesquels interagissent les personnes (Sue, 1993).

Cette thèse montre également que les mères et les pères doctorants sont des actrices et des acteurs qui planifient, qui agissent, qui résistent. Elles et ils ne font pas que réagir à leur environnement ou à leurs conditions de travail. Leur capacité à gérer ces contraintes, notamment à travers l'adoption de diverses stratégies, tout comme dans la recherche de Robole (2003), atteste de leur pouvoir d'agir.

Finalement, les résultats de la recherche témoignent que les services publics et les mesures institutionnelles demeurent des incontournables dans l'articulation études-famille et la persévérance aux études doctorales. À ce titre, les universités et les gouvernements peuvent exercer un pouvoir qui influence la rétention des étudiantes et des étudiants, notamment dans le soutien financier et l'offre de services de garde.

Les principales limites de cette thèse et des pistes de recherche

La recherche comporte plusieurs limites. D'abord, l'échantillon rencontré est restreint à trente-cinq (35) parents inscrits dans un programme doctoral de l'Université Laval, dont seulement onze (11) pères. Malgré les précautions prises dans l'analyse du corpus, un plus grand nombre de participants aurait été d'une plus grande sécurité.

Les parents de l'échantillon poursuivent leurs études dans une université de grande taille, offrant l'ensemble des *curricula* aux trois cycles, située dans la ville de Québec, où siège le Gouvernement provincial. En quoi l'articulation études-famille serait vécue différemment dans une université régionale de plus petite taille et dans des universités situées dans des villes de plus grande densité? Des recherches menées dans d'autres universités québécoises seraient éclairantes pour cerner l'influence potentielle du milieu géographique ainsi que du milieu académique.

Dans l'échantillon, les femmes sont surreprésentées en sciences sociales par rapport aux autres domaines disciplinaires. Cette surreprésentation aurait-elle pu teinter les données? L'appartenance par grand domaine d'études ou champ disciplinaire n'a pas, exception près, influencé les résultats de recherche. Dans quelle mesure serait-il pertinent de mieux documenter ce non effet ou cet effet potentiel en distinguant les parents par discipline à l'intérieur d'un domaine disciplinaire? La distinction entre « formation professionnelle » et « formation fondamentale » dans les critères d'échantillonnage apporterait-elle également un nouvel éclairage? Des recherches dans des domaines disciplinaires spécifiques seraient pertinentes.

Bien que le champ disciplinaire ait eu peu d'effet sur l'incidence de la parentalité sur les études doctorales, les caractéristiques du projet sont quant à elles significatives. Comment prendre en compte ces caractéristiques et leurs effets sur l'articulation études-famille dans une recherche ultérieure? Une autre lacune a trait à la rareté des données relatives à la phase de corrections et à la préparation de la soutenance, laquelle pourrait être compensée en ciblant, dans une recherche ultérieure, les parents en toute fin de parcours ou ayant récemment obtenu leur diplôme.

L'écart d'âge plus grand chez les hommes les a particularisés par rapport à des pratiques et des enjeux, entre autres en ce qui concerne leur travail parental et domestique et leur travail rémunéré. En quoi une plus grande variation de l'âge chez les mères de l'échantillon aurait-elle pu faire émerger d'autres tendances que celles que nous avons dégagées? Nous émettons des doutes par rapport à un constat différent, à moins que les écarts entre les ressources relatives (Wharton, 2005) des couples se rétrécissent, comme nous l'avons observé chez les mères et les pères de l'échantillon dont le partenaire est aussi étudiant.

Les parents étudiants de l'échantillon semblent mieux équipés que d'autres pour faire face à leurs multiples contraintes dans l'articulation études-famille. Les propos sans équivoque qu'ils ont utilisés afin de se comparer à d'autres collègues qui ont des enfants (« chanceux », « choyé », « gâté », « comblé », « privilégié », « pas comme d'autres »), de même que des réactions aux exposés scientifiques que nous avons présentés le laisse supposer. Une recherche ciblée visant des mères et des pères ayant abandonné leurs études doctorales pourrait préciser ces conditions de maintien aux études et de persévérance. Sont-elles les mêmes? Quelles sont leurs particularités? Même si rejoindre celles et ceux qui ont abandonné le doctorat pose un défi méthodologique de recrutement, leur témoignage est par contre essentiel afin de comprendre et de bien cerner les facteurs qui interfèrent sur la persévérance et l'abandon, de façon à intervenir adéquatement pour soutenir ces personnes. Il s'agit sans doute de la piste de recherche la plus importante pour bonifier notre compréhension de l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales.

Nous avons pu observer que, pour des doctorantes et des doctorants, l'inscription à temps partiel est une stratégie d'articulation études-famille ou études-emploi qui n'entraîne pas l'abandon éventuel de leurs études doctorales. Pour des parents qui auraient à faire face à des contraintes plus lourdes que celles identifiées dans la recherche et qui ne disposeraient pas des mêmes soutiens, leur inscription à temps partiel sur une longue période de temps accroîtrait-elle leur risque d'abandon des études doctorales? En quoi, par exemple, en serait-il de même pour les mères et les pères monoparentaux qui ont la garde totale de leurs enfants?

D'autres éléments pourraient être approfondis. Entre autres, la comparaison entre les parents qui effectuent un retour aux études et les doctorantes et les doctorants qui deviennent parents au cours du doctorat pourrait être étudiée plus finement. L'effet de l'âge des enfants, lequel est une variable incontournable, pourrait être analysé à la lumière des caractéristiques de ces enfants. Plusieurs parents ont insisté sur le « bon tempérament » de leurs enfants, ce qui se révélait pour eux un facteur facilitant leur progression. Qu'en est-il des parents qui ont des enfants handicapés ou dont la santé est fragile? Qu'en est-il aussi des mères cheffes de famille monoparentale qui ont la garde totale de leurs enfants? Dans le même ordre d'idées, la recherche a identifié des défis particuliers relevés par des parents étudiants internationaux. Qu'en est-il des parents étudiants internationaux qui s'installent temporairement ou de façon permanente au Canada? Qu'en est-il des mères étudiantes internationales dont les enfants demeurent dans le pays d'origine? Et de celles qui immigreront seules avec leurs enfants?

Pour pouvoir répondre à ces divers questionnements, d'autres recherches doivent être menées dans la poursuite de la nôtre, de type quantitatif et de type qualitatif, afin d'éclairer les zones grises. Il faudrait que les chercheuses et les chercheurs puissent disposer d'un portrait statistique de la population étudiante ayant des enfants et connaître ses caractéristiques. Il nous apparaît essentiel de procéder à un « recensement » de

cette population universitaire, à l'échelle de la province et des établissements d'enseignement supérieur. De plus, une recherche longitudinale de type quantitatif (au moyen de questionnaires et de relances) menée auprès de parents étudiants fournirait des portraits synthèses dans le temps. Une recherche longitudinale auprès de cohortes d'étudiantes et d'étudiants permettrait en outre d'en saisir plus finement les différents contours et serait d'autant plus nécessaire que le parcours doctoral s'étend sur plusieurs années.

Les prolongements possibles de cette thèse

Au chapitre 2, nous avons examiné différents modèles de la persévérance aux études doctorales. Ceux-ci ont été intégrés à notre cadre théorique et ont servi à l'analyse et à l'interprétation de nos données (chapitres 4, 5 et 6). Nous revenons sur des dimensions de ces modèles qui devraient être retenues dans les recherches futures visant à comprendre l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales.

D'abord, le modèle longitudinal élaboré par Tinto (1993) illustre sa conception des études doctorales en trois stades. Ces stades comportent différentes exigences académiques. Notre recherche démontre que les parents doctorants reconnaissent les particularités de ces trois stades et qu'ils en ont remarqué les effets, positifs ou négatifs, sur l'articulation études-famille. Comme Tinto (1993) l'a suggéré, c'est durant la phase de rédaction que les parents de l'échantillon ont davantage éprouvé de difficultés à cumuler plusieurs responsabilités. Les résultats de notre recherche témoignent de l'importance de considérer les divers stades des études doctorales dans la compréhension de la persévérance ou de l'abandon, afin de mieux comprendre les exigences académiques qu'ils impliquent, leurs particularités et leur effet sur l'articulation études-famille et études-emploi.

Les diverses formes de soutien financier précisées dans les recherches de Strayhorn (2005) et d'Ampaw (2010) sont aussi pertinentes pour l'analyse même si, dans notre échantillon, presque une seule source de soutien (les bourses) a été déterminante sur la persévérance aux études doctorales des femmes. Il se peut qu'avec d'autres sous-groupes de parents doctorants, ces autres formes d'aide puissent avoir un plus grand effet discriminant. Dans notre recherche comme dans celle d'Ampaw (2010), les assistanats de recherche se sont avérés la forme d'emploi privilégiée des doctorantes et des doctorants. Les parents doctorants ont refusé les assistanats d'enseignement en fin de parcours, à cause du trop grand investissement en temps qu'ils requièrent, ce qui va dans le même sens que les résultats d'Ampaw, selon lesquels les assistanats d'enseignement sont bénéfiques uniquement jusqu'au passage des examens. Les effets des diverses formes d'emploi constituent à cet égard une avenue de recherche intéressante pour la compréhension de la persévérance ou de l'abandon aux études.

L'effet des relations interpersonnelles sur la persévérance aux études doctorales a été exploré dans de nombreuses recherches, en particulier la dyade soutien « direction de thèse » (Bair et Haworth, 2004; Cockrell, 2008; De Valero, 2001; Girves et Wemmerus, 1988; Golde, 1998; Heinrich, 1995; R.-A. Kerlin, 1997; Kluever, 1997; Lenz, 1997; Lipschutz, 1993; Lovitts, 1996, 1998, 2005; Morris, 2007; Nettles et Millett, 2006; Reamer, 1990; Robole, 2003; Simon, 2008; Tenenbaum et Crosby, 2001; Tinto, 1993; Zhao, Golde et McCormick, 2005) et « partenaire de vie » (Hagedorn, 1999; Hall, 1997; Hilton, 2002; Kluever, 1997; Lenz, 1997; Lynch, 2008; Mallinckrodt et Leong, 1992; G. McLaughlin, 2006; Polson, 2003; Robole, 2003; Sears, 2001; Simon, 2008; Stern, 1998; Underwood, 2002; Wendover, 2006; S. Williams, 2007; Williams-Tolliver, 2010; Zhang, 2011). Nos résultats de recherche témoignent de l'importance de ces deux facteurs chez les parents doctorants, comme pour l'ensemble de la population étudiante au doctorat.

Les relations interpersonnelles significatives à la persévérance dépassent cependant cette dyade. Nous avons observé un plus grand besoin de relations interpersonnelles cordiales et de qualité chez les femmes, tant dans leur réseau académique que dans leur réseau familial et social, ce qui va dans le sens des conclusions de Kerlin (1997) et d'Underwood (2002). À cet égard, l'influence des relations dans la sphère familiale de même que dans la sphère académique mérite d'être explorée davantage (Cloutier, Trottier et Laforce, 1996; Kerlin 1997; Robole, 2003; Underwood, 2002).

Bourdages (2001) a associé étroitement la persévérance aux études doctorales et le sens donné au projet. Les discours des mères et des pères doctorants ont illustré la passion ressentie à l'égard de leur projet de recherche et l'importance de maintenir cette passion pour assurer la persévérance. Aussi, le sens donné au projet doctoral mérite d'être exploré davantage.

Bourdages (2001) ainsi que Kerlin (1997) ont ciblé divers événements critiques qui ont eu une incidence sur la persévérance aux études. Dans notre recherche, divers événements ont façonné la progression et la persévérance des parents doctorants. Ils mettent en lumière l'importance de considérer le contexte dans lequel évoluent les doctorantes et les doctorants ainsi que l'aspect dynamique de la persévérance aux études. Bien que peu étudiés, les événements critiques peuvent influencer les parcours académiques.

Les différents types de services publics (principalement les services de garde) et les mesures institutionnelles universitaires ont été présentés dans notre recherche comme des facteurs ayant une incidence sur la persévérance des parents. L'importance de ces facteurs environnementaux a été abordée dans des écrits (Corbeil, 2011; GCIARI, 2005; Kerlin, 1997; Tinto, 1993; S. Williams, 2007). Or, comme le mentionnait le GCIARI (2005), les universités accordent peu d'importance à la pérennité et à l'évaluation de ces mesures, qui sont parfois essentielles pour certains segments de la population étudiante. L'effet des services publics et des

mesures institutionnelles universitaires constitue une piste de recherche pertinente et mérite d'être examiné, en particulier dans des recherches comparatives (interprovinciales, internationales).

Nous ne répéterons pas ici ce que nous avons présenté plus avant comme étant les apports de la thèse à l'avancement des connaissances, en particulier l'approche théorique et conceptuelle des rapports sociaux de sexe et de la division sexuelle du travail. Rappelons ici sa pertinence théorique et méthodologique dans les prolongements possibles de cette thèse, notamment l'éclairage fourni par l'exploration des diverses formes de travail (académique, parental et domestique, rémunéré) dans les pratiques quotidiennes des parents doctorants. Dans ce prolongement, il serait pertinent de pousser plus avant la réflexion théorique et analytique sur le constat, dans cette recherche, à savoir que les couples dont les deux membres sont étudiants rapportent vivre une division sexuelle du travail moins inégalitaire.

Les retombées de la recherche pour les parents étudiants

Les résultats de recherche peuvent d'abord intéresser les mères doctorantes et les pères doctorants qui cherchent à comprendre leur expérience et à identifier des stratégies pour persévérer. La prise de connaissance des expériences de parents étudiants peut ainsi leur fournir des informations susceptibles de les aider à traverser les moments difficiles. Durant la collecte de données, les personnes participantes nous ont souvent posé des questions, en fin d'entretien, afin de savoir si leur expérience reflétait celle des autres parents doctorants rencontrés, voire la nôtre. Étant donné le peu d'informations disponibles sur la parentalité étudiante, particulièrement aux études doctorales, ces parents étaient intéressés à se « comparer » et à obtenir des informations pouvant favoriser leur progression et faciliter l'articulation études-famille au quotidien.

Les résultats de notre recherche peuvent intéresser principalement les étudiantes et les étudiants qui planifient entreprendre des études doctorales et qui envisagent aussi de fonder une famille, ainsi que celles et ceux qui planifient reprendre les études au niveau doctoral et qui ont déjà des enfants. Pour ces personnes, les conditions d'entrée et de maintien aux études doctorales constituent des éléments auxquels réfléchir sérieusement afin d'évaluer les ressources dont ils disposent pour réussir leurs projets, et pour valider à quoi pourrait ressembler leur expérience de l'articulation études-famille. Cette réflexion pourrait éclairer leur réflexion et leur prise de décision quant à la possibilité de mener ces deux projets simultanément, d'une façon qu'ils jugent satisfaisante. Nos résultats peuvent aussi leur fournir des pistes d'actions politiques pour une plus grande légitimité et reconnaissance de la parentalité ainsi que pour assurer le maintien et le développement de services publics facilitant l'articulation études-famille.

Les retombées de la recherche pour le milieu universitaire

Les résultats de recherche génèrent plusieurs implications et interrogations pour le monde universitaire.

Premièrement, nos résultats de recherche ajoutent un regard parfois complémentaire, parfois contradictoire, aux connaissances déjà dégagées sur le lien entre la parentalité et la persévérance aux études doctorales. Nos résultats réaffirment que les parents doctorants ont une plus faible intégration sociale et académique, particulièrement les mères. Les parents étudiants consacrent moins de temps aux études que leurs collègues sans enfant, ils vivent davantage de défis à persévérer, notamment en ce qui a trait au temps et à la précarité financière, et ils ont besoin de diverses sources de soutien pour persévérer, particulièrement la directrice et le directeur de thèse et la conjointe ou le conjoint, ainsi que de quelques services, le principal étant les services de garde pour les enfants d'âge préscolaire. Les résultats identifient aussi la période de collecte, d'analyse et de rédaction comme étant plus difficile à articuler avec des responsabilités parentales. Notre recherche appuie aussi la conclusion que le nombre d'enfants n'a pas d'effet sur la persévérance aux études, du fait que les parents limitent la taille de leur famille en fonction des ressources dont ils disposent.

Par contre, la recherche apporte une contribution différente aux savoirs déjà institués à quelques égards. Alors que de nombreuses recherches concluent que le temps partiel est lié à de plus fortes probabilités d'abandon, les parents doctorants rencontrés qui ont étudié à temps partiel ont tous obtenu leur diplôme. Ils ont identifié cette organisation du travail comme l'une des stratégies qui leur a permis de progresser, et certains ont même affirmé qu'ils auraient dû abandonner les études s'ils avaient été forcés de s'inscrire à temps plein. Pour l'échantillon étudié, les études à temps partiel ne sont pas liées à une probabilité et à l'idée d'abandonner les études. Il en va de même pour la progression plus lente, qui est généralement associée à l'abandon. Or, pour les parents rencontrés, la persévérance n'est pas liée au rythme de progression. Dans ce contexte, par exemple, les fonds de soutien à la réussite, qui récompensent la progression rapide des études pour favoriser la persévérance, n'appuient pas les parents qui ont une progression plus lente mais qui persévèrent malgré tout.

Alors que l'appartenance disciplinaire est une des variables clés pour comprendre la persévérance aux études doctorales, elle semble avoir peu d'intérêt pour la parentalité. Les caractéristiques du projet de thèse ressortent comme ayant davantage d'importance à cet égard. L'effet de divers types d'emploi sur la persévérance aux études doctorales des parents est rarement abordé dans les recherches. Nos résultats montrent finalement que certains types d'emploi sont plus favorables à la persévérance des parents étudiants, et que le temps passé en emploi est moins néfaste en début de parcours, mais qu'il a une incidence particulièrement négative durant la période de rédaction.

Deuxièmement, la recherche permet d'identifier les règles et les pratiques institutionnelles pertinentes pour les parents étudiants ainsi que les lacunes qui pourraient être corrigées. D'abord, les services de garde dispensés sur les campus universitaires ou à proximité sont essentiels pour les parents d'enfants d'âge préscolaire, qui

ne peuvent se concentrer sur leur travail académique en présence de leurs enfants. La proximité du service de garde et du campus incite aussi les parents à travailler davantage sur le campus, ce qui peut faciliter leur intégration académique et sociale. En disposant d'un moyen de référer les parents aux places en garderie situées sur le campus ou à proximité, les universités pourraient ainsi favoriser l'intégration des mères et des pères doctorants.

Aussi, l'intégration des congés d'études pour fins de parentalité dans les règlements des études et les règles des fonds de soutien à la réussite pourrait épargner aux parents doctorants, et principalement aux mères qui prennent davantage ce type de congés, des démarches administratives, de la confusion et de possibles iniquités. La mise à l'écrit de ces règles clarifierait la procédure à respecter pour y avoir droit et permettrait d'assurer une réponse uniforme pour tous les parents. Cette mise à l'écrit permettrait aussi de reconnaître que la naissance d'un enfant est un événement qui représente un motif valable d'interruption temporaire des études. Il s'agirait d'une façon pour les universités de transmettre aux parents étudiants et à la communauté universitaire le message que la famille et les études ne sont pas incompatibles.

La précarité financière fait partie des défis relevés par les parents étudiants. À cet égard, les fonds de soutien à la réussite, qui visent la progression rapide des études doctorales, répondent peu aux besoins des parents. Afin de favoriser l'équité entre tous les doctorantes et les doctorants, les versements pourraient d'ailleurs être associés à la durée prévue entre deux étapes, plutôt qu'à l'atteinte d'une étape par rapport à la session d'admission. Cela permettrait aux personnes qui ont été inscrites à temps partiel pendant une partie de leur cursus, ou qui ont dû être incapables d'atteindre une étape dans le délai prévu, d'avoir une chance de bénéficier des autres versements prévus dans leur programme.

De plus, les programmes de bourses des organismes subventionnaires et des fondations se limitent le plus souvent aux premières années d'études doctorales. Or, c'est au moment de la rédaction, quand les bourses sont épuisées, que les parents ont le plus besoin de soutien financier. À cet égard, des programmes de bourses de fin de doctorat, d'une durée d'une année, répondraient aux besoins des parents doctorants de dégager du temps pour terminer la thèse.

Les résultats de recherche montrent que dans certaines circonstances, il pourrait être bénéfique pour la persévérance des mères doctorantes et des pères doctorants d'inclure dans les pratiques institutionnelles des moyens de « soutenir les soutiens » (Polson 2003). Entre autres, les étudiants internationaux dont la famille immigré après le début des études doctorales se retrouvent souvent dans l'obligation d'accompagner les membres de leur famille individuellement dans les diverses démarches d'insertion dans la société québécoise. Cela est particulièrement accentué lorsque ces personnes ne maîtrisent pas parfaitement la langue française. Dans ce cas, des groupes de soutien entre familles étudiantes d'origine étrangère et avec des familles

étudiantes québécoises, par exemple, pourraient relâcher la pression sur le parent étudiant tout en étendant le réseau social de la famille. Il en va de même pour les mères monoparentales et les couples qui sont géographiquement éloignés de leur réseau de soutien. Dans leur cas, il serait possible de mettre sur pied un réseau ou un forum par le biais duquel ces parents pourraient se soutenir, notamment en s'échangeant des services. De façon plus générale, étant donné l'importance du soutien fourni par la conjointe ou le conjoint, des rencontres permettant de vulgariser les diverses étapes du parcours doctoral ainsi que d'aborder les façons les plus bénéfiques de soutenir leur conjointe ou leur conjoint durant ses études pourraient être positives, principalement pour les personnes qui n'ont pas poursuivi d'études supérieures.

Troisièmement, notre recherche s'inscrit dans la lignée des travaux portant sur l'articulation entre la vie académique et la vie familiale. À ce titre, les défis relevés par les parents étudiants, et particulièrement les mères étudiantes, s'apparentent notamment aux problèmes éprouvés par les mères qui sont professeures ou gestionnaires en milieu universitaire. La vie universitaire s'est structurée historiquement selon le modèle de division sexuelle du travail, les hommes professeurs se concentrant à leur travail académique, reléguant ainsi à leur conjointe ou à d'autres personnes le travail de soins aux enfants et le travail domestique. Ce modèle est encore prégnant et pose de sérieux défis aux femmes et aux hommes qui ont des responsabilités familiales. Dans cette situation, l'environnement universitaire exige de ces travailleuses et travailleurs de trouver des méthodes de conciliation individuellement, ou au pire de mettre en veilleuse leur projet familial. Considérant la féminisation du corps professoral, le souhait d'un plus grand nombre de parents professeurs ainsi que la diversification de la population étudiante, qui comporte une fraction non négligeable d'étudiantes et d'étudiants qui ont des responsabilités familiales, il serait pertinent de considérer procéder à une réflexion collective en milieu universitaire, de façon à évaluer si les règles et les pratiques actuelles qui régissent la vie académique pourraient être modifiées ou révisées de façon à prendre en considération les changements vécus dans les populations étudiantes et le corps professoral. Une telle réflexion pourrait permettre de dépasser les stratégies individuelles pour trouver des stratégies collectives d'articulation vie académique-vie familiale. Elle pourrait aussi rejoindre une réflexion sur les façons de promouvoir l'égalité entre les sexes dans l'environnement universitaire, et de façon plus large l'équité entre les différents segments de la population universitaire.

Le mot de la fin!

Mener une recherche qui porte sur notre quotidien, à laquelle nous pourrions être participante, constitue parfois un défi. Principalement parce qu'il devient difficile de faire le vide, d'évacuer, de nous échapper, ce qui nous a souvent laissé le sentiment d'être « prisonnière de ma thèse et de ma tête », le quotidien étant l'objet d'étude et l'objet d'étude étant clairement inscrit dans le quotidien.

Au-delà de la redondance qu'implique un projet de recherche touchant directement notre expérience, cette recherche a eu un effet positif tant sur nous que sur les personnes participantes, soit de créer un lieu d'expression et d'échange. Le but des entretiens était évidemment de collecter des données pour une recherche scientifique, mais les conversations qui naissaient en fin d'entretien devenaient rapidement amicales et laissaient place au partage quant à nos difficultés, nos solutions et nos soutiens. De tels échanges nous ont permis de constater et de ressentir les bienfaits de la perspective féministe en recherche, soit de connaître le regard de l'autre et de partager le savoir sur une base égalitaire, les chercheuses et les personnes participantes étant toutes deux détentrices d'une « expertise ». C'est certainement grâce au fait que la distance entre la chercheuse et les personnes participantes s'estompait rapidement que nous avons pu obtenir des détails intimes sur leur vie familiale et leurs études ainsi que nous sentir confortable de poser des questions qui auraient pu susciter une réserve ou un refus de la part des participantes et des participants.

D'un point de vue plus personnel, la confrontation de notre propre expérience à celle d'autres mères étudiantes nous a permis de régler certaines des tensions que nous éprouvions, notamment la gestion de la culpabilité à l'égard de la famille et l'impression d'être insuffisamment performante dans les études à cause du temps restreint que nous pouvions y investir. Cette impression a d'ailleurs été partagée par la mère étudiante qui a effectué une révision attentive de l'analyse préliminaire, qui a expliqué s'être sentie soulagée après la lecture des résultats, du fait de comprendre que son expérience était partagée par d'autres femmes, ce qui, à défaut de régler les problèmes, atténuait son sentiment d'être « inadéquate » ou « à la mauvaise place ».

Mais puisque cette thèse a été rendue possible grâce à la participation enthousiaste de nombreux parents doctorants dans la recherche, le mot de la fin leur revient. Concluons sur ce segment des propos d'une mère, qui résume magnifiquement les éléments essentiels pour assurer la persévérance des parents doctorants.

Dans le fond, c'est ça! La conclusion, c'est que ça prend de l'amour, de l'espoir, de l'eau fraîche et puis de l'argent. Eh oui! [rires] [F-SS-3+E]

Références bibliographiques

- Acker, S. (1994). *Gendered Education. Sociological Reflections on Women, Teaching and Feminism*. Toronto : OISE Press.
- Acker, S. et Armenti, C. (2004). Sleepless in Academia. *Gender & Education*, 16(1), 3-24.
- Agence de revenu du Canada. (2011a). La Prestation Universelle de Garde de l'Enfant. Gouvernement du Canada. Repéré à <http://www.cra-arc.gc.ca/bnfts/uccb-puge/menu-fra.html>, 1 décembre 2011.
- Agence de revenu du Canada. (2011b). Prestation fiscale canadienne pour enfants. Gouvernement du Canada. Repéré à <http://www.cra-arc.gc.ca/bnfts/cctb/menu-fra.html>, 1 décembre 2011.
- Agence de revenu du Canada. (2011c). Crédit pour la taxe sur les produits et services/taxe de vente harmonisée. Gouvernement du Canada. Repéré à <http://www.cra-arc.gc.ca/bnfts/gsthst/menu-fra.html>, 1 décembre 2011.
- Aide financière aux études (AFE). (2006). Portrait des bénéficiaires, d'hier à aujourd'hui. Présentation lors du *Colloque de l'AFE, Parlons avenir!*, 14-15 novembre 2006. Gouvernement du Québec. Repéré à <http://www.uquebec.ca/~uss1109/dossiers/2006-2007/Colloque-MELS/4PortraitdesBeneficiaires.ppt>, le 7 mai 2008.
- Aide financière aux études (AFE). (2011). Conciliation études-famille. Gouvernement du Québec. Repéré à <http://www.afe.gouv.qc.ca/fr/pretsBourses/conciliationEtudesFamille.asp>, 1 décembre 2011.
- Aisenberg, N. et Harrington, M. (1988). *Women of Academe : Outsiders in the Sacred Grove*. Amherst : University of Massachussets Press.
- Ampaw, F. D. (2010). *The Effect of Labor Market Conditions and Financial Aid on Doctoral Student Retention*. Thèse de doctorat, North Carolina State University.
- Association des Parents Étudiant ou Travaillant à l'Université Laval (APETUL). (2007). Association des parents étudiant ou travaillant à l'Université Laval. Repéré à <http://www.apetul.asso.ulaval.ca/accueil.html>, 3 avril 2007.
- Armenti, C. (2004). May Babies and Posttenure Babies : Maternal Decisions of Women Professors. *The Review of Higher Education*, 27(2), 211-231.
- Armenti, C. (2004). Women Faculty Seeking Tenure and Parenthood : Lessons from Previous Generations. *Cambridge Journal of Education*, 34(1), 65-83.
- Association canadienne des collèges et des universités (ACCU). (2007). *Tendances dans le milieu universitaire. Volume 1 : Effectifs*. Ottawa : AUCC.
- Association canadienne des professeures et professeurs d'université (ACPPU). (2006). *L'Almanach de l'enseignement postsecondaire au Canada de l'ACPPU 2006*. Ottawa : CAUT/ACPPU.
- Association canadienne des professeures et professeurs d'université (ACPPU). (2011). *CAUT Almanac of Post-Secondary Education in Canada 2011-2012 Almanach de l'enseignement postsecondaire au Canada de l'ACPPU*. Ottawa : CAUT/ACPPU.
- Association canadienne pour les études supérieures (ACES). (2003). *L'achèvement des études supérieures dans les universités canadiennes : Rapport et recommandations*. Ottawa : ACES.
- Association canadienne pour les études supérieures (ACES). (2005). Les études doctorales au Canada, 1900-2005. Rapport présenté à la conférence *Forces and Forms of Change in Doctoral Education*, Seattle, 7-10 septembre 2005.
- Association Cigogne. (2007). Association Cigogne. Repéré à <http://cigogne.ca/index1.htm>, 3 avril 2007.
- Association des étudiants de Laval inscrits aux études supérieures (AELIÉS). (1997). *Analyse sociodémographique : Profil des étudiants inscrits aux cycles supérieurs de l'Université Laval*. Québec : AELIÉS.
- Association des étudiants de Laval inscrits aux études supérieures (AELIÉS). (2006). *Analyse socio-économique sur les membres de l'AELIÉS*. Québec : AELIÉS.
- Association des étudiants de Laval inscrits aux études supérieures (AELIÉS). (2007). *Plateforme des revendications électorales de l'AELIÉS : Comité d'élection du recteur*. Québec : AELIÉS.

- Association pour une solidarité syndicale étudiante (ASSÉ). (2007). *La situation socioéconomique des parents aux études*. Repéré à <http://www.asse-solidarite.gc.ca/spip.php?article1359&lang=fr>, 1 décembre 2011.
- Austin, S. et McDermott, K. (2003). College Persistence among Single Mothers After Welfare Reforms. *Journal of College Student Retention*, 5(2), 93-113.
- Bair, C. et Haworth J. (2004). Doctoral Student Attrition and Persistence : A Meta-Synthesis of Research. Dans J. C. Smart (dir.), *Higher Education : Handbook of Theory and Research*, vol. XIX (481-534). New York : Agathon Press.
- Bair, C. R. (1999). *Doctoral Student Attrition and Persistence : A Meta-Synthesis*. Thèse de doctorat, Loyola University of Chicago.
- Baird, L. L. (1993). Using Research and Theoretical Models of Graduate Student Progress. Dans L. L. Baird (dir.), *Increasing Graduate Student Retention and Degree Attainment*. San Francisco : Jossey-Bass, no. 80.
- Baird, L. L. (1997). Completing the Dissertation : Theory, Research, and Practice. *New Directions for Higher Education*, 99, 99-105.
- Baldwin, C. P. (2009). *Situatedness : The Interrelation of Factors Impacting the Educational Pathway to Degree Attainment among Black and White Doctoral Students*. Thèse de doctorat, College of William and Mary.
- Baril, D. (2006). Les difficultés de conciliation études-famille : le Baluchon répond à un « besoin criant ». *Journal Forum de l'Université de Montréal*, 40.
- Barrère-Maurisson, A. (2003). *Travail, famille : le nouveau contrat*. Paris : Gallimard.
- Bassett, R. H. (dir). (2005). *Parenting and Professing: Balancing Family Work with an Academic Career*. Nashville : Vanderbilt University Press.
- Batterson, S. E. (2004). *Graduate Women's Survival in Academia : Identifying Specific Sources of Stress and Valuable Coping Strategies for Females in Doctoral Clinical Psychology Programs*. Thèse de doctorat, Alliant International University.
- Baudoux, C. (2005a). *La passion de l'Université. Les femmes cadres dans la gestion collégiale et bureaucratique*. Sillery : Presses Inter Universitaires.
- Baudoux, C. (2005b). « La passion de l'université », par Claudine Baudoux. Repéré à <http://sisyphe.org/spip.php?article1879>, le 2 décembre 2011.
- Bean, J. P. (1980). Dropouts and Turnover : The Synthesis and Test of a Causal Model of Student Attrition. *Research in Higher Education*, 12, 155-187.
- Bean, J. P. (1982). Student Attrition, Intentions, and Confidence : Interaction Effects in a Path Model. *Research in Higher Education*, 17, 291-320.
- Bean, J. P. (1985). Interaction Effects Based on Class Level in an Explanatory Model of College Dropout Syndrome. *American Educational Research Journal*, 22, 35-64.
- Beaumont, M.-P. (2006). *Articulation de l'emploi et de la famille : construction théorique et étude exploratoire*. Essai de maîtrise, Université Laval.
- Benabdeljalil, A. (2009). *Une étude exploratoire sur les étudiants internationaux migrants: Projet d'immigration et expérience de travail durant les études*. Mémoire de maîtrise, Université Laval.
- Benston, M. (1982). Feminism and the Critique of the Scientific Method. Dans G. Finn et A. Miles (dir.), *Feminism in Canada : From Pressure to Politics* (47-66). Montréal : Black Rose Books.
- Berg, H. M. et Ferber, M. A. (1983). Men and Women Graduate Students : Who Succeeds and Why? *The Journal of Higher Education*, 54(6), 629-648.
- Bickham-Chavers, T. (2003). *A Qualitative Examination of African American Doctoral Recipients' Perceptions of their Doctoral Experiences at Predominantly White Northeastern Universities*. Thèse de doctorat, State University of New York.
- Bidet-Mordrel, A. (2010). *Les rapports sociaux de sexe*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Bingman, L. G. (2003). *African American Doctoral Student Experiences : Factors that Impact Persistence and Graduation*. Thèse de doctorat, Michigan State University.

- Bishop University. (2009). Ped. day art workshop at Foreman Art Gallery. Repéré à http://www.foreman.ubishops.ca/fileadmin/foreman_documents/files/website/BROCHURE_BLACK_AND_WHITE.pdf, 1 décembre 2011.
- Bonin, S. (2007). *Le projet ICOPE : prise de vue récente sur la conciliation études-travail-famille*. Québec : Université du Québec.
- Bouchard, P. (dir.). (1995). Femmes et savoirs, *Les cahiers de recherche du GREMF*. Québec : GREMF.
- Bourdages, L. (2001). *La persistance aux études supérieures : Le cas du doctorat*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Bowen, W. et Rudenstine, N. (1992). *In Pursuit of the Ph.D.* Princeton : Princeton University Press.
- Bradburn, E. M., Moen, P. et Dempster-McClain, D. (1995). Women's Return to School Following the Transition to Motherhood. *Social Forces*, 73(4), 1517-1551.
- Brais, N. (2000). *La dimension géographique de l'articulation vie professionnelle/vie familiale : stratégies spatiales familiales dans la région de Québec*. Thèse de doctorat, Université Laval.
- Brannock, R. G. (1995). *The Impact of Graduate School on the Marital Satisfaction of Doctoral Students*. Thèse de doctorat, University of Arkansas.
- Brus, C. P. (2006). Seeking Balance in Graduate School : A Realistic Expectation or a Dangerous Dilemma?. *New Directions for Student Services*, 115, 31-45.
- Bujold, C. et Gingras, M. (2000). *Choix professionnel et développement de carrière : Théories et recherches*. Boucherville : Gaëtan Morin éditeur.
- Bureau du registraire de l'Université Laval. (2008). Profil de la population étudiante de 3e cycle. Repéré à <http://www.reg.ulaval.ca/webdav/site/reg/shared/PDF/Stat/Cy3.pdf>, 7 octobre 2008.
- Caplan, P. J. (1993). *Lifting a Ton of Feathers : A Woman's Guide to Surviving in the Academic World*. Toronto : University of Toronto Press.
- Centre d'aide aux étudiants de l'Université Laval. (2009). Concilier la famille et les études : mission impossible ? Repéré à https://www.aide.ulaval.ca/cms/site/aide/lang/fr/Accueil/Apprentissage_et_Reussite/Difficultes/Famille_s_etudes, 1 décembre 2011.
- Charbonneau, L. (2011) Ce qui cloche avec la formation des doctorants au Canada. *University Affairs/Affaires Universitaires*. Repéré à <http://www.affairesuniversitaires.ca/en-marge/ce-qui-cloche-avec-la-formation-des-doctorants-au-canada/>, 8 décembre 2011.
- Chenard, P. (2005). L'accès au diplôme : Le point de vue américain. Dans P. Chenard et P. Doray (dir.), *L'enjeu de la réussite dans l'enseignement supérieur* (67-83). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Chenard, P. (1989). *Construction et validation d'une typologie des départs institutionnels. Le cas de l'Université du Québec*. Thèse de doctorat, Université Laval.
- Chicha, M.-T. (2000). *L'équité salariale : Mise en oeuvre et enjeux*. Cowansville : Éditions Yvon Blais.
- Chiswick, B. R., Larsen, N. et Pieper, P. (2010). The production of PhDs in the United States and Canada. *IZA Discussion Papers no. 5367*. Bonn : Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit/Institute for the Study of Labor.
- Clément, C. (2010). *Claude Lévi-Strauss*. Paris : Presses universitaires de France.
- Cloutier, R., Trottier, C. et Laforce, L. (1996). Les projets de vie et l'insertion professionnelle de femmes et d'hommes titulaires d'un baccalauréat. *Recherches féministes*, 11(1), 111-132.
- Cockrell, C. N. (2008). *Support Systems, Isolation, and Intended Persistence in Doctoral Education*. Thèse de doctorat, University of Southern Mississippi.
- Coiner, C. et Hume George, D. (dir.). (1998). *The Family Track : Keeping Your Faculties While You Mentor, Nurture, Teach, and Serve*. Urbana and Chicago : University of Illinois Press.
- Collectif Clio. (1992). *L'histoire des femmes au Québec depuis quatre siècles*. Montréal : Le Jour.
- Collin, F. (2010). Différence/Indifférence des sexes. Dans A. Bidet-Mordrel (dir.), *Les rapports sociaux de sexe* (152-167). Paris : Presses universitaires de France.
- Comer, D. R. et Stites-Doe, S. (2006). Antecedents and Consequences of Faculty Women's Academic-Parental Role Balancing. *Journal of Family and Economic Issues*, 27, 495-512.

- Comité Consultatif Jeunes (CCJ), Conseil national des cycles supérieurs (CNCS) et Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ). (2010). *La conciliation familiale chez les jeunes*. Montréal : Comité Consultatif Jeunes.
- Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études (CCAFE). (2011). *Modification au Règlement sur l'Aide financière aux études touchant les pensions alimentaires pour enfant. Avis à la Ministre de l'éducation, du loisir et du sport*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Concordia University. (2011). Concordia Daycare Centers. Repéré à <http://deanofstudents.concordia.ca/childcare/>, 1 décembre 2011.
- Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ). (2010). *L'accès à l'éducation et l'accès à la réussite éducative dans une perspective d'éducation pour l'inclusion (2). Les parents étudiants. Extraits du Mémoire présenté par la CREPUQ au Conseil supérieur de l'éducation*. Repéré à <http://www.quebec.ca/capres/fichiers/art-CREPUQ-etudiant-parent-mai2010.shtml>, le 9 juin 2010.
- Connelly, R. et Ghodsee, K. (2011). *Professor Mommy. Finding Work-Family Balance in Academia*. Boulder : Rowman and Littlefield.
- Conseil d'intervention pour l'accès des femmes au travail (CIAFT). (2006). *Personne ne doit choisir entre la famille et le travail! Un regard féministe sur la conciliation famille-emploi-études*. Montréal : Comité Conciliation famille-emploi-études du CIAFT.
- Conseil d'intervention pour l'accès des femmes au travail (CIAFT), Fédération des familles monoparentales et recomposées du Québec (FAFMRQ), Fédération des femmes du Québec (FFQ), Fédération québécoise des organismes communautaires famille (FQOCF) et Regroupement Naissance-Renaissance (RNR). (2004). *Conjuguer vie personnelle, vie familiale, études et travail sur le mode de l'équité sociale : une réflexion nécessaire pour la société québécoise. Mémoire collectif présenté dans le cadre de la consultation sur la conciliation travail-famille*. Montréal : CIAFT.
- Conseil de la famille et de l'enfance (CFE). (2004). *Mémoire du Conseil de la Famille et de l'Enfance présenté dans le cadre de la consultation « Vers une politique gouvernementale sur la conciliation travail-famille »*. Montréal : CFE.
- Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH). (2011). Financement. Repéré à <http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/index-fra.aspx>, 6 octobre 2011.
- Conseil de recherches en sciences naturelles et génie du Canada (CRSNG). (2011). Étudiants et stagiaires. Repréré à http://www.nserc-crsng.gc.ca/Students-Etudiants/index_fra.asp, 6 octobre 2011.
- Conseil du statut de la femme (CSF). (2004a). *Étudiante et mère : un double défi - Les conditions de vie et les besoins des mères étudiantes*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Conseil du statut de la femme (CSF). (2004b). *Les études, l'enseignement et la recherche universitaires : enjeux émergents pour les femmes. Mémoire présenté à la Commission parlementaire sur la qualité, l'accessibilité et le financement des universités*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Conseil du statut de la femme (CSF). (2004c). *Maintenir le soutien financier aux études et s'adapter aux nouvelles réalités. Avis rédigé en vue de la consultation « Vers une accessibilité financière à la réussite de son projet d'études »*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Conseil national des cycles supérieurs (CNCS). (1999). *La condition étudiante aux cycles supérieurs*. Montréal : Fédération étudiante universitaire du Québec.
- Conseil national des cycles supérieurs (CNCS). (2007). *Les sources et modes de financement des étudiants aux cycles supérieurs*. Montréal : Fédération étudiante universitaire du Québec.
- Conseil national des cycles supérieurs (CNCS). (2008). *Le doctorat en question : portrait statistique, encadrement, formation, qualité*. Montréal : Fédération étudiante universitaire du Québec.
- Conseil national des cycles supérieurs (CNCS) et Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ). (2002). *Conciliation des études et de la famille : Une lourde tâche pour les étudiants-parents*. Montréal : FEUQ.
- Conseil national des cycles supérieurs (CNCS) et Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ). (2003). *Pour une meilleure conciliation des études et de la famille. Mémoire présenté dans le cadre*

- de la consultation sur les scénarios de développement et de financement pour assurer la pérennité, l'accessibilité et la qualité des services de garde. Montréal : FEUQ.
- Conseil national des cycles supérieurs (CNCS) et Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ). (2007). *Étudiants-parents et conciliation famille-études : une situation méconnue*. Montréal : FEUQ.
- Cook, J. A. et Fonow, M. M. (1986). Knowledge and Women's Interests : Issues of Epistemology and Methodology in Feminist Sociological Research. *Sociological Inquiry*, 56(1), 2-29.
- Cope-Watson, G. et Smith Betts, A. (2010). Confronting Otherness : An E-Conversation Between Doctoral Students Living With the Imposter Syndrome. *Canadian Journal for New Scholars in Education / Revue canadienne des jeunes chercheurs et chercheurs en éducation*, 3(1), 1-13.
- Corbeil, C., Descarries, F., Guernier, G. et Gariépy, G. (2011). *Parents-étudiants de l'UQAM. Réalités, besoins et ressources*. Montréal : Institut de recherches en études féministes (IREF).
- Coser, L. (1974). *Greedy Institutions : Patterns of Undivided Commitment*. New York et Londres : The Free Press.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color, *Stanford Law Review*, 43, 1241-99.
- Currie, J., Harris, P. et Thiele, B. (2000). Sacrifices in Greedy Universities. *Gender & Education*, 12(3), 269-291.
- Côté, D. (2000). *La garde partagée : L'équité en question*. Montréal : Éditions du remue-ménage.
- Dagenais, H. (1987). Méthodologie féministe et anthropologie : une alliance possible. *Anthropologie et Sociétés*, 11(1), 19-44.
- Dagenais, H. (1996). *La vie quotidienne des professeures d'université. Actes du colloque organisé par le CFMU de la FQPPU à Ste-Foy, le 16 mars 1993*, Québec : Fédération québécoise des professeures et professeurs d'université et Chaire d'étude sur la condition des femmes de l'Université Laval.
- Daune-Richard, A.-M. et Devreux, A.-M. (1992). Rapports sociaux de sexe et conceptualisation sociologique. *Recherches féministes*, 5(2), 7-30.
- De Valero, Y. F. (2001). Departmental Factors Affecting Time-to-degree and Completion Rates of Doctoral Students at one Land-Grant Research Institution. *Journal of Higher Education*, 72(3), 341-367.
- Dejours, C. (1988). « Travailler » n'est pas « déroger ». *Travailler*, 1, 5-12.
- Delamont, S. (2003). *Feminist Sociology*. Londres : SAGE.
- Delphy, C. (1998). *L'ennemi principal. Vol. 1 Économie politique et patriarcat*. Paris : Syllepse.
- Delphy, C. (2009). *L'ennemi principal. Volume 2: Penser le genre*. Paris : Syllepse.
- DeNeal, A. (2008). *The Good, Bad, and Ugly : Doctoral Educational Experiences of Selected African American Women*. Thèse de doctorat, Indiana State University.
- Descarries, F. (1998). Le projet féministe à l'aube du XXI^e siècle : un projet de libération et de solidarité qui fait toujours sens. *Cahiers de recherche sociologique*, 30, 179-210.
- Descarries, F. et Corbeil, C. (dir.). (2002). *Espaces et temps de la maternité*. Montréal : Éditions du remue-ménage.
- Descarries-Bélanger, F. et Roy, S. (1988). Le mouvement des femmes et ses courants de pensée : essai de typologie. *Cahiers de l'ICREF*, 19.
- Desjardins, L. et King, D. (2011). *Espérances et résultats sur le marché du travail des titulaires de doctorat des universités canadiennes*. Ottawa : Statistique Canada, no. 81-595M-089.
- Deslauriers, J.-P. et Kérisit, M. (1997). Le devis de recherche qualitative (85-111). Dans J. Poupart et al. (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal, Gaëtan Morin éditeur.
- DeVault, M. (2004). Talking and Listening from Women's Standpoint : Feminist Strategies for Interviewing and Analysis (227-249). Dans S. N. Hesse-Biber et M. L. Yaiser (dir.), *Feminist Perspectives on Social Research*. New York et Oxford : Oxford University Press.
- Devreux, A.-M. (1992). Être du bon côté (147-164). Dans BIEF/CREA (dir.), *Des hommes et du masculin*. Lyon, Presses universitaires de Lyon.
- Dhavernas, M.-J. (1993). Référent et dominant. *Cahiers du CEDREF*, 3, 31-38.

- Driscoll, K. et McFarland, J. (1989). The Impact of A Feminist Perspective on Research Methodologies : Social Sciences (185-203). Dans W. Tomm (dir.), *The Effects of Feminist Approaches on Research Methodologies*. Waterloo : Wilfrid Laurier University Press.
- Dulac, G. (1993). *La paternité : les transformations sociales récentes*. Québec : Conseil de la famille.
- Dumont, M. (2003). *La pensée féministe au Québec. Anthologie 1900-1985*. Montréal : Éditions du remue-ménage.
- Duncombe, J. et Jessop, J. (2002). « Doing Rapport » and the Ethics of « Faking Friendship » (107-122). Dans M. Mauthner, M. Birch, J. Jessop et T. Miller (dir.), *Ethics of Qualitative Research*. Londres : SAGE.
- Dunezat, X., Heinen, J., Hirata, H. et Pfefferkorn, R. (dir.). (2010). *Travail et rapports sociaux de sexe. Entretiens autour de Danièle Kergoat*. Paris : L'Harmattan.
- Durkheim, É. (1897). *Le suicide : Étude de sociologie*. Paris : Félix Alcan.
- Dyke, N. (2006). *Le renouvellement du corps professoral dans les universités au Québec : Profil et expérience d'insertion des recrues en début de carrière*. Montréal : Fédération québécoise des professeures et professeurs d'université.
- Dyke, N. et Deschenaux, F. (2008). *Enquête sur le corps professoral québécois : Faits saillants et questions*. Montréal : Fédération québécoise des professeures et professeurs d'université.
- Edwards, M. (1993). *Mature Women Students : Separating and Connecting Family and Education*. Londres et Washington : Taylor and Francis.
- Eichler, M. (2008). Integrating Carework and Housework into Household Work. A Conceptual Clarification. *Journal of the Association for Research on Mothering*, 10(1), 9-19.
- Evans, E. et Grant, C. (dir.). (2008). *Mama, Ph.D. : Women Write About Motherhood and the Academic Life*. Piscataway : Rutgers University Press.
- Farganis, S. (1986). Social Theory and Feminist Theory : The Need for Dialogue. *Sociological Inquiry*, 56(1), 50-68.
- Farran, D. (1990). « Seeking Susan »: Producing statistical information on young people's leisure (91-102). Dans L. Stanley (dir.), *Feminist Praxis : Research, Theory, and Epistemology in Feminist Sociology*. Londres et New York : Routledge.
- Fassa, F. et Kradolfer, S. (dir.). (2010). *Le plafond de fer de l'université. Femmes et carrière*. Genève : Éditions Seismo.
- Fédération des associations de familles monoparentales et recomposées du Québec (FAFRMQ). (2003). *La fin des discriminations pour les parents-étudiants : un pré-requis essentiel pour une véritable égalité d'accès aux études. Mémoire présenté au Comité consultatif sur l'accès aux études*. Montréal : FAFMRQ.
- Fédération des associations de familles monoparentales et recomposées du Québec (FAFRMQ). (2004). *Les universités québécoises : l'accessibilité d'abord! Mémoire présenté à la Commission parlementaire sur la qualité, l'accessibilité et le financement des universités du Québec*. Montréal : FAFMRQ.
- Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal (FAÉCUM). (2007). *Être parent étudiant à l'Université de Montréal : Portrait de la conciliation études-famille et recommandations*. Montréal : FAÉCUM.
- Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ). (2004). *Mémoire pour l'instauration d'une politique familiale à l'écoute des besoins de la jeunesse québécoise*. Montréal : FEUQ.
- Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ). (2005). *Améliorer les conditions de vie des étudiantes mères : les ressorts d'une plus grande égalité entre les sexes. Mémoire déposé dans le cadre des audiences publiques de la Commission des affaires sociales de l'Assemblée nationale du Québec*. Québec : FEUQ.
- Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ). (2007). Dans quelles conditions vivez-vous ? Être étudiant et parent, ce n'est franchement pas évident. *La voix étudiante du Québec*, 4 janvier.
- Finkel, S. K. (1993). *The effects of bearing and raising children on the careers of female assistant professors*. Thèse de doctorat, University of Washington.

- Finkel, S. K. et Olswang, S. (1996). Child Rearing as a Career Impediment to Women Assistant Professors. *Review of Higher Education*, 19(2), 123-140.
- Finkel, S. K., Olswang, S. et She, N. (1994). Childbirth, Tenure, and Promotion for Women Faculty. *Review of Higher Education*, 17(3), 259-270.
- Finn, E. G. (2001). *Returning Adult Students' Perceptions of Selected Issues and Concerns Regarding Higher Education*. Thèse de doctorat, University of New Orleans.
- Fondation canadienne des bourses du millénaire (FCBM). (2004). *Le prix du savoir 2004. L'accès à l'éducation et la situation financière des étudiants au Canada*. Montréal : FCBM.
- Fondation canadienne des bourses du millénaire (FCBM). (2005). *Faire place aux différences : l'éducation postsecondaire parmi les Autochtones, les personnes handicapées et les personnes ayant des enfants*. Montréal : FCBM.
- Fonds Québécois de Recherche Société et Culture (FQRSC). (2011). Candidats aux bourses. Repéré à <http://www.fqrsq.gouv.qc.ca/fr/bourses/candidat.php>, 6 octobre 2011.
- Fonds Québécois de Recherche Nature et Technologies (FQRNT). (2011). Étudiants et stagiaires. Repéré à <http://www.fqr.gouv.qc.ca/bourses/index.htm>, 6 octobre 2011.
- Fontana, A. et Frey, J. H. (2003). The Interview : From Structured Questions to Negotiated Text (61-106). Dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln (dir.), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, Londres et New Delhi : SAGE Publications.
- Forste, R. et Jacobsen, W. C. (2013). Divorced Mothers and Higher Education in Utah. *Marriage & Family Review*, 49(4), 330-348.
- Fothergill, A. et Feltey, K. (2004). « I've Worked Very Hard and Slept Very Little » : Mothers on Tenure Track in Academia (218-230). Dans A. O'Reilly (dir.), *Mother Matters : Motherhood as Discourse and Practice*. Toronto : Association for Research on Mothering.
- Fougeyrollas-Schwebel, D. (2000). Travail domestique (235-240). Dans H. Hirata, F. Laborie, H. Le Doaré et D. Senotier (dir.), *Dictionnaire critique du féminisme*. Paris : Presses universitaires de France.
- Fontaine, T. P. (2007). *African American Voices and Doctoral Education at HBCUs : Experiences, Finances, and Agency*. Thèse de doctorat, Morgan State University.
- Fullock, M. (2012). La santé mentale des doctorants. *Affaires Universitaires/University Affairs*. Repéré à <http://www.affairesuniversitaires.ca/la-sante-mentale-des-doctorants.aspx>, 15 mars 2012.
- Gariépy, G., Guemier, G., Corbeil, C. et Descarries, F. (2007). *Connaître les parents-étudiants de l'UQAM. Réalités, besoins et ressources. Première partie*. Montréal : Services à la vie étudiante de l'Université du Québec à Montréal.
- Gemme, B. et Gingras, Y. (2006). Les facteurs de satisfaction et d'insatisfaction aux cycles supérieurs dans les universités québécoises francophones. *Canadian Journal of Higher Education/Revue canadienne d'enseignement supérieur*, 36(2), 23-47.
- Georgian College Institute of Applied Research and Innovation (GCIARI). (2005). *Étudiants avec personnes à charge : Pratiques courantes dans les établissements d'enseignement postsecondaire du Canada et des États-Unis*. Montréal : Fondation canadienne des bourses du millénaire.
- Gerson, J. (1985). Women returning to school : the consequences of multiple roles. *Sex Roles*, 13(1/2), 77-92.
- Gillies, V. et Alldred, P. (2002). The Ethics of Intention : Research as a Political Tool (32-52). Dans M. Mauthner, M. Birch, J. Jessop et T. Miller (dir.), *Ethics of Qualitative Research*. Londres : SAGE.
- Girouard, G. (1993). L'admission des femmes à l'Université Laval, 1901-1945 : un compromis entre des objectifs féministes et des objections cléricales, *Les Cahiers du GREMF*, 52.
- Girves, J. et Wemmerus, V. (1988). Developing Models of Graduate Student Degree Progress. *Journal of Higher Education*, 59(2), 163-189.
- Gluszynski, T. et Peters, V. (2005). *L'Enquête auprès des titulaires d'un doctorat : profil des diplômés récents*. Ottawa : Statistique Canada.
- Golde, C. M. (1998). Beginning Graduate School : Explaining First-Year Doctoral Attrition. *New Directions for Higher Education*, 101(Spring), 55-64.
- Golde, C. M. (2000). Should I Stay or Should I go? Student Descriptions of the Doctoral Attrition Process. *Review of Higher Education*, 23(2), 199-227.

- Golde, C. M. (2005). The Role of the Department and Discipline in Doctoral Student Attrition : Lessons from Four Departments. *Journal of Higher Education*, 76(6), 669-700.
- Golde, C. M. et Dore, T. M. (2001). *At Cross Purposes : What the Experiences of Today's Doctoral Students Reveal about Doctoral Education*. Philadelphia : Pew Charitable Trust.
- Golde, C. M. et Dore, T. M. (2004). The Survey of Doctoral Education and Career Preparation : The Importance of Disciplinary Contexts. Dans D. H. Wuff et A. E. Austin (dir.), *Path to the Professoriate : Strategies for Enriching the Preparation of Future Faculty*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Goudreau, H. (1996). Études et bébés : une épreuve d'endurance. *Liaison - Université de Sherbrooke*, 31(1).
- Gouthro, P. A. (2002). What Counts? Examining Academic Values and Women's Life Experiences from a Critical Feminist Perspective. *The Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 16(1), 1-19.
- Gravois, J. (2007). In Humanities, 10 Years May Not Be Enough to Get a Ph.D. *Chronicles of Higher Education*, 53(47).
- Green, K. E. (1997). Psychosocial Factors Affecting Dissertation Completion. *New Directions for Higher Education*, 99, 57-64.
- Greer-Williams, N. (2004). *Underrepresented Doctoral Students : The Cultural and Institutional Barriers that Hinder their Ability to Graduate*. Thèse de doctorat, Western Michigan University.
- Guillaumin, C. (1992). *Sexe, race et pratique du pouvoir*. Paris : Côté-Femmes.
- Hagedorn, L. S. (1999). Factors Related to the Retention of Female Graduate Students Over 30. *Journal of College Student Retention*, 1(2), 99-114.
- Hall, N. D. (1997). *Variables that Enhance the Persistence of Older Female Graduate Students*. Thèse de doctorat, George Washington University.
- Hammer, L. B., Grigsby, T. D. et Woods, S. (1998). The Conflicting Demands of Work, Family, and School Among Students at an Urban University. *The Journal of Psychology*, 132(2), 220-226.
- Hannah, E., Paul, L. J. et Vethamany-Globus, S. (dir.). (2002). *Women in the Canadian Academic Tundra : Challenging the Chill*. Montréal et Kingston : McGill-Queen's University Press.
- Harding, S. (1991). *Whose Science? Whose Knowledge? Thinking from Women's Lives*. Ithaca : Cornell University Press.
- Harper, E. P., Baldwin, R.G., Gansneder, D. G. et Chronister, J. L. (2001). Full-Time Women Faculty Off the Tenure Track : Profile and Practice. *The Review of Higher Education*, 24(3), 237-257.
- HEC Montréal. (2011). Centre de la petite enfance HEC. Repéré à <http://www.hec.ca/cpehec/index.html>, 1 décembre 2011.
- Heinrich, K. (1995). Doctoral Advisement Relationships Between Women : On Friendship and Betrayal. *The Journal of Higher Education*, 66(4), 447-469.
- Hensel, N. (1991). *Realizing Gender Equality in Higher Education: The Need to Integrate Work/Family Issues*. Washington : George Washington University.
- Hesse-Biber, S. N., Leavy, P. et Yaiser, M. L. (2004). Feminist Approaches to Research as a Process. Reconceptualizing Epistemology, Methodology and Method (3-26). Dans S.N. Hesse-Biber et M. L. Yaiser (dir.), *Feminist Perspectives on Social Research*. New York : Oxford University Press.
- Hesse-Biber, S. N. et Leckenby, D. (2004). How Feminists Practice Social Research (209-226). Dans S.N. Hesse-Biber et M. L. Yaiser (dir.), *Feminist Perspectives on Social Research*. New York : Oxford University Press.
- Hill Collins, P. (1998). Some Group Matters : Intersectionality, Situated Standpoints, and Black Feminist Thought (201-228). Dans P. Hill Collins, *Fighting Words. Black Women and the Search for Justice*. Minneapolis et Londres : University of Minnesota Press.
- Hill, G. J. (2005). *What Motivational Factors Influenced African American Women to Enter a Doctoral Program, and How do These Factors Compare with Caucasian Women?* Thèse de doctorat, University of La Verne.
- Hilton, E. L. (2002). *Voices from the Summit : Ways, Work, and Experiences of Mature Women Graduate, Post-Graduate, and Doctoral Students*. Thèse de doctorat, University of Southern Mississippi.
- Hirata, H. et Zarifian, P. (2000). Travail (le concept de) (243-248). Dans H. Hirata, F. Laborie, H. Le Doaré et D. Senotier (dir.), *Dictionnaire critique du féminisme*. Paris : Presses universitaires de France.

- Home, A. M. (1998). Predicting Role Conflict, Overload and Contagion in Adult Women University Students with Families and Jobs. *Adult Education Quarterly*, 48(2), 85-97.
- Houghton, K. M. (2002). *Being Called to the Phenomenon and Responding to the Voices of the "Others" : Single Mothers and Higher Education*. Thèse de doctorat, Duquesne University.
- Howard, N. M. (1996). *Factors That Contribute to the Motivation of Mothers to Persist in College, Or The Alma Mater Within*. Thèse de doctorat, University of Wisconsin-Madison.
- Husu, L. (2005). Women's Work-Related and Family-Related Discrimination and Support in Academia. *Advances in Gender Research*, 9, 161-199.
- Ingram, T. N. (2007). *From Challenged to Triumphant : Factors Contributing to African American Male Doctoral Students' Persistence at Predominantly White Institutions*. Thèse de doctorat, Indiana University.
- Institut de la statistique du Québec (ISQ). (2009). Les titulaires d'un doctorat au Québec en 2006. *Bulletin S@voir.Stat*, 10, 1-8.
- Isaac, P. D. (1993). Measuring Graduate Student Retention (13-26). Dans L. L. Baird (dir.), *Increasing Graduate Student Retention and Degree Attainment*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Jacobs, J. A. (2004). The Faculty Time Divide. *Sociological Forum*, 19(1), 3-27.
- Jacobs, J. A. et Winslow, S. E. (2004). Overworked Faculty : Job Stress and Family Demands. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 596, 104-129.
- Jacobs, J. A. et Winslow, S. E. (2004). The academic life course, time pressures and gender inequality. *Community, Work and Family*, 7(2), 143-161.
- Keahey, D. et Schnitzer, D. (dir.). (2003). *The Madwoman in the Academy : 43 women boldly take on the Ivory Tower*. Calgary : University of Calgary Press.
- Kergoat, D. (1984). Plaidoyer pour une sociologie des rapports sociaux (207-220). Dans Collectif, *Le sexe du travail : Structures du travail et système reproductif*. Grenoble : Presses de l'Université de Grenoble.
- Kergoat, D. (2000). Division sexuelle du travail et rapports sociaux de sexe (35-44). Dans H. Hirata, F. Laborie, H. Le Doaré et D. Senotier (dir.), *Dictionnaire critique du féminisme*, Paris : Presses universitaires de France.
- Kergoat, D. (2005). Penser la différence des sexes : rapports sociaux et division du travail entre les sexes (94-101). Dans M. Maruani (dir.), *Femmes, genre et sociétés*. Paris : La Découverte.
- Kergoat, D. (2009). Dynamique et consubstantialité des rapports sociaux. Dans E. Dorlin (dir.), *Sexe, classe, race. Pour une épistémologie de la domination*. Paris : Presses universitaires de France.
- Kergoat, D. (2010). Le rapport social de sexe : de la reproduction des rapports sociaux à leur subversion (60-75). Dans A. Bidet-Mordrel (dir.), *Les rapports sociaux de sexe*. Paris : Presses universitaires de France.
- Kerlin, R.-A. (1997). *Breaking the Silence: Toward a Theory of Women's Doctoral Persistence*. Thèse de doctorat, University of Victoria.
- Kerlin, R.-A. (1998). Pursuit of the Ph.D. : Is it good for your health? Communication présentée à la *Fourth International Multidisciplinary Qualitative Health Research Conference*. Vancouver, 19-21 février.
- Kerlin, S. (1995a) Surviving the Doctoral Years : Critical Perspectives. *Education Policy Analysis Archives*, 3.
- Kerlin, S. (1995b). Pursuit of the Ph.D. : « Survival of the Fittest », or Is It Time for a New Approach? *Education Policy Analysis Archives*, 3(16), 1-20.
- King, D. (2008). *Les diplômés du doctorat au Canada : Résultats de l'Enquête auprès des titulaires d'un doctorat, 2004-2005*. Ottawa : Statistique Canada.
- Kirby, P., Biever, J. L., Martinez, I. G. et Gomez, J. P. (2004). Adults Returning to School : The Impact on Family and Work. *The Journal of Psychology*, 138(1), 65-76.
- Cluever, R. C. (1997). Students' Attitudes Toward the Responsibilities and Barriers in Doctoral Study. *New Directions for Higher Education*, 99, 47-56.
- Knibiehler, Y. (2000). *Histoire des mères et de la maternité en Occident*. Paris : Presses universitaires de France.
- Knibiehler, Y. (dir.). (2001). *La maternité : affaire privée, affaire publique*. Paris : Bayard.
- Kowalik, T. (1989). What We Know About Doctoral Student Persistence. *Innovative Higher Education*, 13(2), 163-171.

- Kurtz-Costes, B., Helmke, L. A. et Ülkü-Steiner, B. (2006). Gender and doctoral studies : the perceptions of Ph.D. students in an American university. *Gender & Education*, 18(2), 137-155.
- Larivière, D. et Lepage, M. (2010). *Choisir d'être parent étudiant : Portrait de la réalité des parents étudiants dans les établissements d'enseignement supérieur et des pratiques prometteuses susceptibles de favoriser leur intégration et leur réussite scolaires*. Québec, non publié.
- Larose, Y. (2007). Vers un quartier résidentiel sur le campus. *Au Fil des Événements*, 8 mars.
- Laverdière, S. (2007). Pas un sou de plus pour la CADEUL. *Impact Campus*, 4 décembre.
- Le Droit (2007). Les étudiantes de l'UQO auront leur salle d'allaitement. *Le Droit*, 3 avril.
- Le Feuvre, N. (2010). Penser la dynamique des rapports sociaux de sexe (35-47). Dans X. Dunezat, J. Heinen, H. Hirata et R. Pfefferkorn (dir.), *Travail et rapports sociaux de sexe. Rencontres autour de Danièle Kergoat*. Paris : L'Harmattan.
- Lecompte, F. (2004). *L'abandon des études doctorales à l'Université Laval : Facteurs associés et motifs de départ*. Mémoire de maîtrise, Université Laval.
- Lee-Gosselin, H. (2011). Revisiter le travail des femmes pour mieux apprécier les progrès réalisés et ceux qui tardent à venir! Conférence prononcée à l'Université féministe d'été, Québec, 22 mai. Repéré à <http://www.fss.ulaval.ca/universitefeministedete/Powerpoint2011/HLG2011.pdf>, 9 août 2011.
- Leeman, R. J., Boes, S. et Da Rin, S. (2010). La perte plus que proportionnelle des femmes dans les parcours académiques. Quelques résultats quant aux caractéristiques sociales du champ scientifique et à ses processus genrés d'exclusion (127-153). Dans F. Fassa et S. Kradolfer (dir.), *Le plafond de fer de l'université. Femmes et carrières*. Genève : Editions Seismo.
- Lenz, K. S. (1997). Nontraditional-Aged Women and the Dissertation: A Case Study Approach. *New Directions for Higher Education*, 99, 65-74.
- Leroux, S. (2001). *La durée réelle des études aux cycles supérieurs*. Montréal : Fédération étudiante universitaire du Québec et Conseil national des cycles supérieurs.
- Letherby, G., Marchbank, J., Ramsay, K. et Shiels, J. (2005). Mothers and « Others » Providing Care Within and Outside of the Academy (204-216). Dans R. H. Bassett (dir.), *Parenting and Professing : Balancing Family Work with an Academic Career*. Nashville : Vanderbilt University Press.
- Liebig, B. (2010). Academic Life and Gender Relations. The Case of Fathers in Professorship. Dans B. Rieggraf, B. Aulenbacher, E. Kirsch-Auwäter et U. Müller. (dir), *Gender Change in Academia. Re-Mapping the Fields of Work, Knowledge, and Politics from a Gender Perspective*. Wiesbaden : Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lipschutz, S. S. (1993). Enhancing Success in Doctoral Education: From Policy to Practice (69-80). Dans L. L. Baird (dir.), *Increasing Graduate Student Retention and Degree Attainment*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Lovitts, B. (1996). *A Sociological Analysis of the Causes of Departure From Doctoral Study*. Thèse de doctorat, University of Maryland at College Park.
- Lovitts, B. (1998). Contextual Factors in Graduate Student Attrition. Communication présentée au *Workshop on Graduate Student Attrition*. Washington DC.
- Lovitts, B. (2001). *Leaving the Ivory Tower : The Causes and Consequences of Departure from Doctoral Study*. Lanham : Rowman and Littlefield.
- Lovitts, B. (2005). Being a Good Course-Taker is not Enough : A Theoretical Perspective on the Transition to Independent Research. *Studies in Higher Education*, 30(2), 137-154.
- Lynch, K. D. (2008). Gender roles and the American academe : a case study of graduate student mothers. *Gender & Education*, 20(6), 585-605.
- Madriz, E. (2003). Focus Groups in Feminist Research (363-387). Dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln (dir.), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. Londres et New Delhi : SAGE Publications.
- Maher, M. A., Ford, M. E. et Thompson, C. M. (2004). Degree Progress of Women Doctoral Students : Factors that Constrain, Facilitate, Differentiate. *Review of Higher Education*, 27(3), 385-408.
- Maitland, N. D. (2002). *Being a mother and a graduate student at OISE/UT... not totally incompatible*. Mémoire de maîtrise, University of Toronto.

- Malenfant, R. (2002). Concilier travail et maternité : un sens, des pratiques, des effets (475-500). Dans F. Descarries et C. Corbeil (dir.), *Espaces et temps de la maternité*. Montréal : Éditions du remue-ménage.
- Mallinckrodt, B. et Leong, F. T. L. (1992). Social Support in Academic Programs and Family Environments : Sex Differences and Role Conflicts for Graduate Students. *Journal of Counseling and Development*, 70(6), 716-723.
- Marotte, M. R., Reynolds, P. M. et Savarese, R. J. (dir.). (2010). *Papa, PhD : Essays on Fatherhood by Men in the Academy*. New Brunswick : Rutgers University Press.
- Marshall, K. (2008). *Utilisation par les pères des congés parentaux payés*. Ottawa : Statistique Canada.
- Marshall, S. M. (2002). *Women Higher Education Administrators with Children : Negotiating Personal and Professional Lives*. Thèse de doctorat, Loyola University of Chicago.
- Marshall, S. M. (2009). Women Higher Education Administrators with Children : Negotiating Personal and Professional Lives. *NASPA Journal about Women in Higher Education*, 2(1), 188-221.
- Martin, C. (2004). La parentalité : controverses autour d'un problème public. Dans Y. Knibiehler et G. Neyrand (dir.), *Maternité et parentalité*. Rennes : Éditions de l'École nationale de santé publique.
- Mason, M. A. et Goulden, M. (2002). Do Babies Matter? The Effect of Family Formation on the Lifelong Careers of Academic Men et Women. *Academe*, 88(6), 21-27.
- Mason, M. A. et Goulden, M. (2004). Marriage and Baby Blues : Redefining Gender Equity in the Academy. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 596, 86-103.
- Mason, M. A., Goulden, M. et Frasch, K. (2009). Why Graduate Students Reject the Fast-Track. *Academe*, 95(1): 11-16.
- Mathieu, N.-C. (1991). *L'anatomie politique. Catégorisations et idéologies du sexe*. Paris : Côté-Femmes.
- McCormack, T. (1989). Feminism and The New Crisis in Methodology (13-30). Dans W. Tomm (dir.), *The Effects of Feminist Approaches on Research Methodologies*. Waterloo : Wilfrid Laurier University Press.
- McGill University. (2011). McGill Daycare Center. Repéré à <http://www.mcgill.ca/daycare/admission>, 1 décembre 2011.
- McLaughlin, A. N. (2009). *The effects of degree type, the integration process, and external factors on degree completion for mothers in college: a comparison study of single mothers and married mothers*. Thèse de doctorat, University of South Florida.
- McLaughlin, G. (2006). *Data Mining Analysis of the Effect of Educational, Demographic, and Economic Factors on Time from Doctoral Program Entry to Degree Completion in Education*. Thèse de doctorat, Florida State University.
- Méda, D. (2001). *Le temps des femmes. Pour un nouveau partage des rôles*. Paris : Flammarion.
- Mendoza, V. P. (2006). Wanted : The Retention of Female Graduate Students. *Diverse Issues in Higher Education*, 23(3), 12.
- Mères étudiantes et ménages étudiants du Québec (MÉMEQ). (2005). Revendications sur la situation des mères étudiantes et des ménages étudiants du Québec. Repéré à http://sisyphe.org/article.php3?id_article=1629, 17 mars 2005.
- Metzinger, M. L. (2007). *Indicators of Academic Success : A Study of Native American Retention*. Thèse de doctorat, Capella University.
- Ministère de l'éducation, du loisir et du sport (MELS) et Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie (MESRST). (2013). *Statistiques de l'éducation. Enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire. Édition 2011*. Repéré à http://benhur.telug.ugam.ca/spersonnel/mcouture/apa/normes_apa_francais.pdf, le 27 mars 2013.
- Ministère de la famille et des aînés. (MFA). (2011). Services de garde. Repéré à <http://www.mfa.gouv.qc.ca/FR/SERVICES-DE-GARDE/Pages/index.aspx>, le 1 novembre 2011.
- Ministère du revenu du Québec. (2011). Le crédit d'impôt pour frais de garde d'enfants. Repéré à http://www.revenuquebec.ca/fr/citoyen/credits/credits/credit_remb/credit_enfant/inclusions.aspx, 1 décembre 2011.

- Mohanty, C. T. (2009). Sous le regard de l'Occident : recherche féministe et discours colonial. Dans E. Dorlin (dir.), *Sexe, race, classe, pour une épistémologie de la domination*. Paris : PUF.
- Monosson, E. (dir.). (2008). *Motherhood, the Elephant in the Laboratory*. Ithaca et Londres : Cornell University Press.
- Morris, M. (2007). *Sisters in the Struggle : Individual and Institutional Factors Affecting the Persistence of Black, Female, Doctoral Students at U.S. Predominantly White Institutions*. Thèse de doctorat, University of Massachusetts at Amherst.
- Most, D. E. (2008). Patterns of Doctoral Students Degree Completion : A Longitudinal Analysis. *Journal of College Student Retention*, 10(2), 171-190.
- Moxley, D., Najor-Durak, A. et Dumbrigue, C. (2001). *Keeping Students in Higher Education*. Londres : Kogan Page.
- Moyer, A., Salovey, P. et Casey-Cannon, S. (1999). Challenges Facing Female Doctoral Students and Recent Graduates. *Psychology of Women Quarterly*, 23, 607-630.
- Muchielli, A. (dir.). (2004). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Müller, T. F. (2007). *Factors Affecting Persistence of Women in Online Degree Completion Programs*. Thèse de doctorat, University of Phoenix.
- Myers-Walls, J. A., Frias, L. V., Kwon, K.-A., Ko, M.-J. et Lu, T. (2011). Living Life in Two Worlds: Acculturative Stress among Asian International Graduate Student Parents and Spouses. *Journal of Comparative Family Studies*, 42(4), 456-478.
- Nakhaie, M. R. (2009). Professors, Ideology, and Housework. *Journal of Family and Economic Issues*, 30, 399-411.
- National Science Foundation (NSF). (1998). *Summary of Workshop on Graduate Student Attrition*. Arlington : NSF, no NSF 99-3/4.
- National Science Foundation (NSF). (2010). *Doctorate Recipients from U.S. Universities : 2009. Survey of Earned Doctorates*. Arlington : NSF, no NSF 11-306.
- Nerad, M. et Cerny, J. (1993). From Facts to Action : Expanding the Graduate Division's Educational Role. Dans L. L. Baird (dir.), *Increasing Graduate Student Retention and Degree Attainment*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Nettles, M. T. et Millett, C. M. (2006). *Three Magic Letters : Getting to Ph.D.* Baltimore : The John Hopkins University Press.
- Noonan, M. C. et Corcoran, M. E. (2004). The Mommy Track and Partnership : Temporary Delay or Dead End? *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 596, 130-150.
- Nora, A. et Cabrera, A. F. (1993). Examining Graduate Education Through Structural Modeling (41-58). Dans L. L. Baird (dir.), *Increasing Graduate Student Retention and Degree Attainment*. San Francisco : Jossey-Bass.
- O'Barr, J. (1989). Reentry Women in the Academy: The Contributions of a Feminist Perspective. Dans C. W. Pearson, D. L. Shavlik et J. G. Touchton (dir.), *Educating the Majority : Women Challenge Tradition in Higher Education*. New York et Londres : American Council on Education et MacMillan Publishing.
- O'Bryan, A. (2008). *Perceived Stress, Coping Strategies, and Role Strain of Working Mothers Enrolled in a Master's Program*. Thèse de doctorat, Walden University.
- O'Reilly, A. (dir.). (2007). *Maternal Theory : Essential Readings*. Toronto : Demeter Press.
- Olesen, V. L. (2003). Feminisms and Qualitative Research At and Into the Millenium (332-397). Dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln (dir.), *The Landscape of Qualitative Research. Theories and Issues*. Thousand Oaks, Londres et New Delhi : SAGE Publications.
- Ollivier, M. et Tremblay, M. (2000). *Questionnements féministes et méthodologie de la recherche*. Paris : L'Harmattan.
- Pageau, D. et Bujold, J. (2000). *Dis-moi ce que tu veux et je te dirai jusqu'où tu iras. Les caractéristiques des étudiantes et des étudiants à la rescousse de la compréhension de la persévérance aux études*. Québec : Université du Québec.

- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Park, C. L., Boman, J., Dean Care, W., Edwards, M. et Perry, B. (2008). Persistence and attrition : What is being measured? *Journal of College Student Retention*, 10(2), 223-234.
- Park, J. et Liao, T. F. (2000). The Effect of Multiple Roles of South Korean Married Women Professors : Role Changes and the Factors which Influence Potential Role Gratification and Satisfaction. *Sex Roles*, 43(7/8), 571-591.
- Parsons, T. (1999). *A Talcott Parsons Reader*. Malden : Blackwell.
- Paré, E. R. (2009). *Mother and Student : The Experience of Mothering in College*. Thèse de doctorat, Wayne State University.
- Pascarella, E. (1980). Student-Faculty Informal Contact and College Outcomes. *Review of Educational Research*, 50, 545-595.
- Pascarella, E. et Chapman, D. W. (1983). A Multi-Institutional, Pathanalytic Validation of Tinto's Model of College Withdrawal. *American Educational Research Journal*, 20, 87-102.
- Pascarella, E. et Terenzini, P. (1979). Interaction Effects in Spady's and Tinto's Conceptual Models of College Dropouts. *Sociology of Education*, 52, 197-210.
- Patterson, D. M. (2006). *Divorcing the Doctor : Black Women Doctoral Students and their Intimate Relationships During the Doctoral Process*. Thèse de doctorat, Washington State University.
- Perrucci, R. et Hu, H. (1995). Satisfaction with Social and Educational Experiences Among International Graduate Students. *Research in Higher Education*, 36(4), 491-508.
- Perry, C. R. (2002). « *Whatever It Takes* » : *The Experience of American African Women Doctoral Students at a Distance Learning Institution*. Thèse de doctorat, Fielding Graduate Institute.
- Philipsen, M. I. et Bostic, T. (2008). *Challenges of the Faculty Career for Women. Success and Sacrifices*. San Francisco : Jossey Bass.
- Pires, A. (1997). Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique (113-169). Dans J. Poupart et al. (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal : Gaëtan Morin éditeur.
- Pitt-Catsoupes, M., Kossek, E. E. et Sweet, S. (dir.). (2006). *The Work and Family Handbook : Multi-Disciplinary Perspectives and Approaches*. Mahwah et Londres : Lawrence Erlbaum Associates.
- Polson, C. J. (2003). Adult Graduate Students Challenge Institutions to Change. *New Directions for Student Services*, 102, 59-68.
- Potts, M. K. (1992). Adjustment of Graduate Students to The Educational Process : Effects of Part-Time Enrollment and Extracurricular Roles. *Journal of Social Work Education*, 28(1), 61-76.
- Poupart, J. (1997). L'entretien de type qualitatif : considérations épistémologiques, théoriques et méthodologiques (173-206) Dans J. Poupart et al. (dir.), *La recherche qualitative : Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal, Gaëtan Morin éditeur.
- Price, J. (2006). Does a Spouse Slow You Down?: Marriage and Graduate Student Outcomes. *CHERI Working Papers, Cornell University*. 94.
- Psychomédia. (2008). Laisser les enfants de 11-13 ans seuls à la maison? Repéré à <http://www.psychomedia.qc.ca/pn/modules.php?name=Newsetfile=articleetsid=6080>, 7 octobre 2008.
- Pugh, A. (1989). My Statistics and Feminism - A True Story (103-112). Dans L. Stanley (dir.), *Feminist Praxis : Research, Theory and Epistemology in Feminist Sociology*. Londres et New York : Routledge.
- Quéniart, A. (2002). La paternité sous observation : des changements, des résistances mais aussi des incertitudes (501-522). Dans F. Descarries et C. Corbeil (dir.), *Espaces et temps de la maternité*. Montréal, Éditions du remue-ménage.
- Raddon, A. (2002). Mothers in the Academy : Positioned and Positioning Within Discourses of the « Successful Academic » and the « Successful Mother ». *Studies in Higher Education*, 27(4), 387-403.
- Reamer, S. B. (1990). *Persistence of Adult Learners in an External Doctoral Degree Program*. Thèse de doctorat, The Fielding Institute.

- Reay, D. (2003). A Risky Business? Mature Working-Class Women Students and Access to Higher Education. *Gender & Education*, 15(3), 301-317.
- Régime québécois d'assurance parentale (RQAP). (2007). Le Régime québécois d'assurance parentale. Repéré à <http://www.rgap.gouv.qc.ca/>, le 6 avril, 2007.
- Régime québécois d'assurance parentale. (RQAP). (2011). Prestations de paternité. Repéré à http://www.rgap.gouv.qc.ca/travailleur_salarie/types/paternite.asp, le 15 septembre 2011.
- Reinharz, S. (1992). *Feminist Methods in Social Research*. New York et Oxford : Oxford University Press.
- Richards, G. P. (2006). *Managing an academic career in science : What gender differences exist and why?* Thèse de doctorat, University of Maryland.
- Robinson-Wright, U. M. (2002). *Characteristics of Women Community College Faculty with Earned Doctorates: Why they choose to work and remain at community colleges*. Thèse de doctorat, Vanderbilt University.
- Robole, D. D. (2003). *Zooming In: The Impact of Primary Relationships on Doctoral Student Persistence*. Thèse de doctorat, University of Texas at Austin.
- Rosenfield, E. D. (2003). *A Demographic Profile of Single Mother College Students and an Examination of Factors that Influence their Persistence*. Thèse de doctorat, University of Rochester.
- Ryan, G. W. et Bernard, H. R. (2003). Data Management and Analysis Methods (259-309). Dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln (dir.), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. San Francisco : Sage Publications.
- Sales, A., Drolet, R., Bonneau, I., Kuzminski, F. et Simard, G. (1996). *Le monde étudiant à la fin du XXe siècle. Rapport final sur les conditions de vie des étudiants universitaires dans les années quatre-vingt-dix*. Québec : Ministère de l'Éducation et Département de Sociologie de l'Université de Montréal.
- Sales, A. et Larouche, F. (1996). *Portrait et conditions de vie des étudiants de l'Université de Montréal*. Montréal : Fédération des Associations étudiantes du Campus de l'Université de Montréal.
- Saulnier, C. F. (2000). *Feminist Theories and Social Work : Approaches and Applications*. Binghamton : Haworth Press.
- Schlossberg, N. K., Lynch, A. Q. et Chickering, A. W. (1989). *Improving Higher Education Environments for Adults : Responsive Programs and Services from Entry to Departure*. San Francisco et Londres : Jossey-Bass.
- Schultz, N. (2007). *Balancing Faculty Careers and Family Work : Tenure-track women's perceptions of and experiences with work/family issues and their relationships to job satisfaction*. Thèse de doctorat, Bowling Green State University.
- Scott, C., Burns, A. et Cooney, G. (1998). Motivation for Return to Study as a Predictor of Completion of Degree Amongst Female Mature Students with Children. *Higher Education*, 35, 221-239.
- Seagram, B. C., Gould, J. et Pyke, S. W. (1998). An Investigation of Gender and Other Variables on Time to Completion of Doctoral Degrees. *Research in Higher Education*, 39(3), 319-335.
- Sears, A. L. (2001). *Of Diapers and Dissertation : The Experiences of Doctoral Student Mothers Living at the Intersection of Motherhood and Studenthood*. Thèse de doctorat, University of British Columbia.
- Services Québec. (2011a). Mesures de soutien aux enfants. Repéré à http://www4.gouv.qc.ca/FR/Portail/Citoyens/Evenements/DevenirParent/Pages/progr_aloct_logmn.aspx, 19 décembre 2011.
- Services Québec. (2011b). Allocation-logement. Repéré à http://www4.gouv.qc.ca/FR/Portail/Citoyens/Evenements/DevenirParent/Pages/progr_aloct_logmn.aspx, 1 décembre 2011.
- Sibulkin, A. E. et Butler, J. S. (2005). Differences in Graduation Rates Between Young Black and White College Students : Effect of Entry into Parenthood at Historically Black Universities. *Research in Higher Education*, 46(3), 327-348.
- Simon, T. M. (2008). *Engineering Success : Persistence Factors of African American Doctoral Recipients in Engineering and Applied Sciences*. Thèse de doctorat, Columbia University.

- Skakni, I. (2011). Socialisation disciplinaire et persévérance aux études doctorales : un modèle d'analyse des sphères critiques. *Initio*, 1(1), 18-34.
- Solar, C. (2010). Apports des études genre à l'éducation et à la formation des adultes. *Savoirs, Revue internationale de recherche en éducation et formation des adultes*, 22, 55-62.
- Spady, W. (1970). Dropouts from Higher Education : An Interdisciplinary Review and Synthesis. *Interchange*, 1, 64-85.
- Spady, W. (1971). Dropouts from Higher Education : Toward an Empirical Model. *Interchange*, 2, 38-62.
- Spain, A., Bédard, L. et Paiement, L. (1998). Conception révisée du développement de carrière au féminin. *Recherches féministes*, 11(1), 95-109.
- Spender, D. (1985). *For the Record : The Meanings and Making of Feminist Knowledge*. Londres : Women's Press.
- Sprague, J. et Kobryniewicz, D. (2004). A Feminist Epistemology (78-98). Dans S. N. Hesse-Biber et M. L. Yaiser (dir.), *Feminist Perspectives on Social Research*. New York et Oxford : Oxford University Press.
- Stalker, J. et Prentice, S. (dir.). (1998). *The Illusion of Inclusion : Women in Post-Secondary Education*. Halifax : Fernwood.
- Stanley, L. et Wise, S. (1990). Method, Methodology and Epistemology in Feminist Research Processes (20-59). Dans L. Stanley (dir.), *Feminist Praxis : Research, Theory and Epistemology in Feminist Sociology*. Londres : Routledge.
- Statistique Canada. (2010). *Annuaire du Canada 2010*. Ottawa : Statistique Canada.
- Statistique Canada. (2011). *Population active, occupée et en chômage, et taux d'activité et de chômage, par province*. Repéré à <http://www40.statcan.gc.ca/l02/cst01/labor07a-fra.htm>, 20 septembre 2011.
- Stern, L. S. (1998). *The Experiences of Women Combining Multiple Roles and Graduate Training in Counseling Psychology*. Thèse de doctorat, Loyola University of Chicago.
- Stiles, J. M. (2003). *The Hazard of Success : A Longitudinal Study of Time-to-Degree Among Doctoral Students Using Discrete-Time Survival Analysis*. Thèse de doctorat, Harvard University.
- Strayhorn, T. L. (2005). *More Than Money Matters : An Integrated Model of Graduate Student Persistence*. Thèse de doctorat, Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Sue, R. (1993). La sociologie des temps sociaux : une voie de recherche en sciences de l'éducation, *Revue française de pédagogie*, 104, 61-72.
- Sweet, S. et Moen, P. (2004). Coworking as a Career Strategy : Implications for the Work and Family Lives of University Employees. *Innovative Higher Education*, 28(4), 255-272.
- Tabet, P. (1998). *La construction sociale de l'inégalité des sexes : des outils et des corps*. Paris et Montréal : L'Harmattan.
- Tabet, P. (2004). *La grande arnaque : sexualité des femmes et échange économique-sexuel*. Paris : L'Harmattan.
- Tahon, M.-B. (2003). *Sociologie des rapports de sexe*. Ottawa : Presses de l'Université d'Ottawa.
- Tanguay, D. (2010). Le soutien aux mères étudiantes universitaires au Québec (259-269). Dans S. Geissler, L. Loutzenhiser, J. Praud et L. Streifler (dir.), *Mothering Canada : Interdisciplinary Voices / La maternité au Canada : voix interdisciplinaires*. Toronto : Demeter Press.
- Tanguay, M. (2003). *Étude de la relation entre la motivation, les conflits interrôles, les bénéfices et la détresse psychologique chez des individus qui cumulent les rôles travail-famille-études*. Thèse de doctorat, Université de Montréal.
- Tao, K. W. (2006). *The Confluence of Sociohistorical Identity and Psychosociocultural Dimensions of Doctoral Academic Persistence Decisions for Women of Color*. Thèse de doctorat, University of Wisconsin at Madison.
- Tardy, E. (1999). Différences de genre et méthodologie : importance de jumeler le quantitatif au qualitatif. *Recherches qualitatives*, 19, 93-108.
- Tenenbaum, H. R. et Crosby, F. J. (2001). Mentoring Relationships in Graduate School. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 326-341.

- The Chilly Collective (1995). *Breaking Anonymity : The Chilly Climate for Women Faculty*. Waterloo : Wilfrid Laurier Press.
- Théâtre des cuisines. (1976). *Môman travaille pas a trop d'ouvrage*. Ottawa : Éditions du remue-ménage.
- Thompson, P. F. (2005). *African American Doctoral Degree Completers and the Factors that Influence their Success in the Ivy League*. Thèse de doctorat, University of Pennsylvania.
- Thornton, S. (2005). Implementing Flexible Tenure Clock Policies. *New Directions for Higher Education*, 130, 81-90.
- Tilly, L. A. et Scott, J. W. (1978). *Les femmes, le travail et la famille*. Paris : Payot.
- Tinto, V. (1975). Dropouts from Higher Education : A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45, 89-125.
- Tinto, V. (1993). *Leaving College : Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago et Londres : The University of Chicago Press.
- Tinto, V. (1998). Contextualizing the Study of Graduate Persistence. *Workshop on Graduate Student Attrition*. Washington :National Science Foundation.
- Toliver, M. F. (1997). *Testing a model of degree progress among African-American graduate students*. Thèse de doctorat, Loyola University of Chicago.
- Tomm, W. (1989). *The Effects of Feminist Approaches on Research Methodologies*. Waterloo : Wilfrid Laurier University Press.
- Torres, S. (2009). *Conciliation travail-famille-études : Un portrait de la situation en Mauricie*. Trois-Rivières : Conférence régionale des élus de la Mauricie.
- Tremblay, D.-G. (2004). *Conciliation emploi-famille et temps sociaux*. Montréal : Télé-Université et Octarès Édition.
- Tremblay, D.-G. (2011). Articulation emploi-famille. Quelles évolutions récentes? Quels nouveaux enjeux? Communication présentée à l'Université féministe d'été. Québec, 24 mai.
- Turner, C. S. V. et Thompson, J. R. (1993). Socializing Women Doctoral Students : Minority and Majority Experiences. *Review of Higher Education*, 16(3), 355-370.
- Ülkü-Steiner, B. (1997). *Women and Men in Doctoral Education : Students' Experiences in Gender-Balanced and Male-Dominated Programs*. Thèse de doctorat, University of North Carolina.
- Underwood, S. (2002). *Mothers of Invention : Developing a Better Understanding of Mothers' Doctoral Persistence*. Thèse de doctorat, University of Oregon.
- Université Laval (2010). Les études et la vie étudiante : conciliation, flexibilité, adaptation. Repéré à <http://www.ulaval.ca/sg/grefe/AvisCAE2010.pdf>, 15 mars 2011.
- Université du Québec à Chicoutimi (UQAC). (2011). Services de garde. Repéré à http://www.uqac.ca/direction_services/sae/service_garde.php, 1 décembre 2011.
- Université du Québec à Rimouski (UQAR). (2011). Services des ressources humaines. Repéré à <http://www.uqar.ca/rh/convention-employees/#une-garderie-en-milieu-de-travail-etude>., 1 décembre 2011.
- Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT). (2011). Centre régional de Mont-Laurier - Services aux étudiants. Repéré à <http://www.uqat.ca/services/service/fiche.asp?RefEntite=306etRefPav=ML>., 1 décembre 2011.
- Valentine, N. L. (1986). *Factors Related to Attrition from Doctor of Education Programs in the College of Human Resources and Education at West Virginia University*. Thèse de doctorat, West Virginia University.
- Van Gennep, A. (1909). *Les rites de passage*. Paris : Nourry.
- Varner, A. (2000). *The Consequences and Costs of Delaying Attempted Childbirth for Women Faculty. The Faculty and Family Project*. Penn State University.
- Viau, N. (2002). *Situation dans les Centres de la petite enfance des universités du Québec*. Montréal : Force Jeunesse.
- Vickers, J. M. (1984). *Taking Sex Into Account : The Policy Consequences of Sexist Research*. Ottawa : Carleton University Press.

- Ward, K. et Wolf-Wendel, L. (2004). Academic Motherhood : Managing Complex Roles in Research Universities. *The Review of Higher Education*, 27(2), 233-257.
- Ward, K. et Wolf-Wendel, L. (2005). Work and Family Perspectives from Research Universities Faculty. *New Directions for Higher Education*, 130, 67-80.
- Weitzman, E. A. (2003). Software and Qualitative Research (310-339). Dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln (dir.), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. San Francisco : SAGE Publications.
- Welch, L. B. (dir.). (1990). *Women in Higher Education : Changes and Challenges*. New York : Praegar.
- Wendover, W. E. (2006). *Roles Negotiated and Transitions Navigated : Challenges and Success Strategies of Midlife Women in Doctoral Education Programs*. Thèse de doctorat, University of Denver.
- Wharton, A. S. (2005). *The Sociology of Gender : An Introduction to Theory and Research*. Oxford et Victoria : Blackwell Publishing.
- Williams, G. (2005). *Les études doctorales au Canada : 1900-2005*. Ottawa : Association canadienne pour les études supérieures.
- Williams, J. C. (2002). How Academe Treats Mothers. *The Chronicles of Higher Education*. Repéré à <http://chronicle.com/jobs/news/2002/06/2002061701c.htm>, le 8 juin 2006.
- Williams, J. C. (2005). The Glass Ceiling and the Maternal Wall in Academia. *New Directions for Higher Education*, 130, 91-105.
- Williams, S. (2007). *Graduate Students/Mothers Negotiating Academia and Family Life : Discourses, Experiences, and Alternatives*. Thèse de doctorat, University of South Florida.
- Williams-Tolliver, S. D. (2010). *Understanding the Experiences of Women, Graduate Student Stress, and Lack of Marital/Social Support : A Mixed Method Inquiry*. Thèse de doctorat, Capella University.
- Wilson, R. (1999). Timing is everything : Academe's annual baby boom. *The Chronicle of Higher Education*, 45(42), A14-A15.
- Wilson, R. et Fogg, P. (2005). On Parental Leave, Men Have It Easier. *The Chronicle of Higher Education*, 51(18), A25.
- Wolf-Wendel, L. et Ward, K. (2006). Academic life and motherhood : Variations by institutional type. *Higher Education*, 52, 487-521.
- Wolf-Wendel, L., Ward, K. et Twombly, S. B. (2007). Faculty Life at Community Colleges. The Perspective of Women with Children. *Community College Review*, 34(4), 255-281.
- Zarifian, P. (2010). Sur le concept de rapport social (49-59). Dans X. Dunezat, J. Heinen, H. Hirata et R. Pfefferkorn (dir.), *Travail et rapports sociaux de sexe. Entretiens autour de Danièle Kergoat*. Paris : L'Harmattan.
- Zhang, Q. (2011). *An Exploration of the Identities of Asian Graduate Student Mothers in the United States*. Thèse de doctorat, University of Pennsylvania.
- Zhao, C.-M., Golde, C. M. et McCormick, A. (2005). More than a Signature : How Advisor Choice and Advisor Behavior Affect Doctoral Student Satisfaction. Communication présentée à la American Educational Research Association Conference. Montréal, 12 avril.

Annexe 1 – Canevas d’entretien

Thème / Objectif	Questions pour l’élaboration durant l’entretien
<p>Comprendre le cheminement académique</p>	<p>* Parlez-moi de votre parcours académique avant d’entreprendre les études doctorales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quelle était votre occupation avant de débiter le doctorat? - Quand avez-vous débuté votre doctorat? - Quelles étaient vos raisons pour débiter un doctorat? Est-ce que ces raisons sont toujours valables? - Comment s’est déroulé votre cheminement jusqu’à présent? - Avez-vous déjà pensé abandonner vos études? À quel moment? Pourquoi avez-vous persévéré?
<p>Comprendre la situation familiale</p>	<p>* Parlez-moi de votre situation familiale.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Combien avez-vous d’enfants biologiques ou adoptifs? - Quand ces enfants sont-ils nés? (avant ou pendant le doctorat) - Est-ce que vous aviez planifié les naissances de vos enfants? (Est-ce qu’elles se sont produites aux moments planifiés?) - Quelle est votre organisation familiale? (conjoints parents? séparation? garde partagée?) - Comment qualifiez-vous votre relation conjugale? (ou le cas échéant, votre relation avec l’autre parent de vos enfants?) - Comment qualifiez-vous votre vie familiale? - Si la garde des enfants est partagée, quand vivent-ils avec vous? Est-ce que cet arrangement s’est modifié au cours du doctorat? - Qu’est-ce que signifie pour vous « être parent »? <p>* Y a-t-il des personnes de votre réseau social qui vous viennent en aide, au quotidien, pour s’occuper des enfants?</p>
<p>Rôles et activités (formes de travail)</p>	<p>* Comment s’effectue le partage des tâches domestiques dans votre foyer? Y a-t-il eu des modifications au fil du temps, depuis que vous êtes parent étudiant au doctorat?</p> <p>* Comment s’effectue le partage des soins aux enfants dans votre foyer? Y a-t-il eu des modifications au fil du temps, depuis que vous êtes parent étudiant au doctorat?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment s’est effectué ce partage (discussion/négociation ou de façon plus implicite)? - Quelle est l’occupation de votre conjoint ou de votre conjointe? - Est-ce que votre partage du travail domestique et des soins aux enfants avec votre conjoint ou votre conjointe a déjà posé problème? <p>* Qui occupe le rôle de soutien économique de votre famille? Avez-vous occupé un emploi au cours de vos études doctorales? Selon quel horaire/quelles modalités? Y a-t-il eu des changements au fil du temps?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment accomplissez-vous votre travail de parent? Quelles sont les activités que vous accomplissez avec vos enfants? - Quel est votre niveau de satisfaction quant à la façon dont vous assumez vos responsabilités parentales? - Quel est votre niveau de satisfaction quant à la façon dont vous assumez votre travail d’étudiant? - Y a-t-il des tâches ou des responsabilités qui entrent en conflit avec vos études et qui pourraient menacer votre persévérance? - Y a-t-il des tâches ou des responsabilités qui vous soutiennent dans votre persévérance aux études doctorales? <p>* Consacrez-vous de façon régulière du temps à des engagements autres que ceux dont nous avons discuté (ex. loisirs, bénévolat, activités militantes ou politiques)?</p>

<p>Éléments reliés aux études doctorales</p>	<p>*Parlez-moi de votre parcours doctoral.</p> <p>* Y a-t-il des éléments propres à votre programme d'études qui sont entrés en conflit avec vos responsabilités ou vos tâches parentales?</p> <p>* Y a-t-il des éléments propres à votre programme d'études qui prennent en compte votre situation familiale ou qui sont facilitants dans l'articulation études-famille?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quelle est votre organisation (spatiale – temporelle) de votre travail d'étudiant? - Est-ce que vous avez modifié vos méthodes de travail depuis que vous êtes parent? (si l'enfant est né après le début du doctorat) - Est-ce que la présence de vos enfants a eu des impacts sur le déroulement de vos études? - Est-ce que vos collègues et professeurs savent que vous avez des enfants? Quelle est leur réaction? Vous est-il arrivé de vous faire accompagner de vos enfants à l'université? - Comment qualifiez-vous votre relation avec votre directeur ou votre directrice de thèse? - Y a-t-il eu, au cours de vos études doctorales, des périodes pendant lesquelles vos responsabilités parentales ont eu un effet particulier [positif ou négatif] sur vos études? Commentez. - Participez-vous à des activités académiques à l'extérieur des cours (ex. midi recherche, séminaires, colloques)? - Participez-vous à des associations ou des activités étudiantes? - Est-ce que vous êtes en contact avec vos collègues étudiants? - Est-ce que vous êtes en contact avec les membres du corps professoral de votre département? - Etes-vous satisfait ou satisfaite de votre rendement académique? - Etes-vous satisfait ou satisfaite de votre progression aux études?
<p>Événements significatifs</p>	<p>*Y a-t-il eu des événements (ou des non événements) qui sont reliés à votre famille et qui ont eu une incidence (positive ou négative) sur votre persévérance ou sur votre cheminement aux études doctorales? Élaborez. (ex. déménagement, emploi, maladie, séparation)</p>
<p>Stratégies et soutien</p>	<p>* Quels trucs ou quelles stratégies avez-vous adopté au cours de vos études doctorales pour réussir à accomplir votre travail de parent?</p> <p>* Quels trucs ou quelles stratégies avez-vous adopté au cours de vos études doctorales pour réussir à accomplir votre travail d'étudiant?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Y a-t-il des périodes où vous avez adopté des stratégies différentes de celles que vous avez décrites précédemment? <p>* Y a-t-il des personnes ou des services qui vous sont venus en aide pour vous permettre de persévérer?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Y a-t-il des services offerts par l'Université qui vous sont venus en aide? -Y a-t-il des services qui auraient pu vous être précieux et auxquels vous n'avez pas eu accès?
<p>Appréciation générale</p>	<p>* De façon générale, comment qualifiez-vous votre expérience de doctorant parent?</p> <ul style="list-style-type: none"> - À la lumière de votre expérience, quels sont les éléments essentiels pour persévérer aux études doctorales lorsqu'on a des enfants? - Voyez-vous des avantages à être doctorant et parent? - Voyez-vous des désavantages à être doctorant et parent?
<p>Apports de la participante ou du participant</p>	<p>* Y a-t-il des éléments que nous n'avons pas abordés et qui vous semblent importants pour expliquer comment vos responsabilités familiales ont eu une incidence sur vos études doctorales?</p>

Annexe 2 – Questionnaire complémentaire

L'INCIDENCE DE LA MATERNITÉ ET DE LA PATERNITÉ
SUR LA PERSÉVÉRANCE AUX ÉTUDES DOCTORALES
[projet de recherche approuvé par le CERUL, 2009-045 le 13 mars 2009]

Ce questionnaire fait suite à l'entretien individuel. Il contient des questions liées à votre parcours académique, au partage des tâches domestiques ainsi que des questions sociodémographiques. Environ quinze minutes sont nécessaires pour y répondre. Une fois complété, vous pouvez le retourner par courrier interne ou par la poste dans l'enveloppe qui vous a été remise. Merci de votre précieuse collaboration!

Dominique Tanguay
Doctorante, Faculté des sciences de l'éducation
Dominique.Tanguay.1@ulaval.ca

A| Parcours académique

1- Complétez le tableau suivant, en y inscrivant tous les programmes auxquels vous avez été inscrit ou inscrite avant votre programme actuel d'études doctorales :

Programme universitaire	Trimestre et année d'admission	Dernier trimestre d'inscription	Obtention du diplôme?	Domaine d'études	Nom de l'Université
Baccalauréat					
Maîtrise					
Autre :					
Autre :					

2- Complétez le tableau suivant, en lien avec votre programme actuel d'études doctorales :

Première session d'inscription :	
Nombre de sessions d'inscription à temps plein :	
Nombre de sessions d'inscription à temps partiel :	
Date réelle ou prévue d'obtention du diplôme :	
Faculté qui offre votre programme :	

3- À quelle étape de votre doctorat vous situez-vous? Cochez l'affirmation qui qualifie le mieux l'étape actuelle de votre parcours doctoral.

- Formation académique (cours obligatoires et optionnels).
- Préparation de l'examen de doctorat (volet rétrospectif, recension des écrits ou volet théorique du projet de thèse).
- Préparation du séminaire de recherche (volet prospectif ou méthodologique du projet de thèse).
- Collecte des données.
- Analyse des données.
- Rédaction en vue de la prélecture.
- Corrections suite à la prélecture, en vue de la soutenance.
- Thèse déposée en vue de la soutenance.
- Soutenance complétée.

4- a] Avez-vous déjà interrompu vos études doctorales?

- oui non [passez à la question 5]

4- b] Quelles étaient la durée et la/les raison/s de ces interruptions?

5 - Au cours de vos études doctorales, avez-vous bénéficié des sources de soutien financier suivantes :

Aide financière aux études (prêts et bourses du gouvernement du Québec)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
Bourse d'un organisme subventionnaire (CRSH, CRSNG, FQRSC, FQRNT, FRSQ, etc.)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
Autres bourses d'études	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
Poste d'assistant/e d'enseignement ou de recherche	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
Soutien financier du conjoint ou de la conjointe	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
Soutien financier d'autres membres de la famille	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
Pension alimentaire pour les enfants	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non

6 - Est-ce que les éléments suivants se sont révélés des freins à votre persévérance aux études doctorales?
Encerclez le chiffre qui s'applique.

Éléments	Pas un frein					Frein important	
	1	2	3	4	5	6	7
Temps consacré aux soins des enfants.	1	2	3	4	5	6	7
Temps consacré aux activités des enfants.	1	2	3	4	5	6	7
Temps consacré à un emploi.	1	2	3	4	5	6	7
Conflit d'horaire entre les horaires de l'école, de la garderie et de l'université.	1	2	3	4	5	6	7
Difficultés à trouver un arrangement pour la garde des enfants.	1	2	3	4	5	6	7
Difficultés financières liées à la famille/aux enfants.	1	2	3	4	5	6	7
Difficultés liées au cumul de la charge d'études et des obligations parentales.	1	2	3	4	5	6	7
Problèmes de santé.	1	2	3	4	5	6	7
Endettement.	1	2	3	4	5	6	7
Relation conjugale/amoureuse.	1	2	3	4	5	6	7
Autres (précisez) :	1	2	3	4	5	6	7

B) Partage des travaux domestiques

7 - Pour chacune des tâches suivantes, indiquez qui effectue la tâche le plus fréquemment dans votre famille.

Tâche domestique	Plus souvent moi	Autant moi que mon conjoint ou ma conjointe	Plus souvent mon conjoint ou ma conjointe	Les enfants	Une autre personne	Ne s'applique pas
Préparer le déjeuner des enfants.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conduire les enfants à la garderie ou à l'école.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Préparer le dîner des enfants.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aller récupérer les enfants en fin de journée.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aider les enfants avec leurs devoirs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Préparer le souper des enfants.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Demeurer à la maison avec un enfant malade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aller avec l'enfant à un rendez-vous (médecin, dentiste, ...).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conduire les enfants chez des ami(e)s ou à une activité sociale.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faire la lessive.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faire les courses.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Passer l'aspirateur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Déblayer la neige.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tondre le gazon.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Payer les factures.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sortir les poubelles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Planifier une activité avec des ami(e)s.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Garder le contact avec le réseau social.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Planifier des activités avec les enfants.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8 - Le tableau suivant présente diverses stratégies parfois utilisées pour concilier études et famille. Indiquez les stratégies auxquelles vous avez eu recours ainsi que la fréquence à laquelle vous y avez eu recours.

Stratégies	Recours <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	Peu fréquemment Très fréquemment				
		1	2	3	4	5
S'imposer une gestion du temps rigide et la respecter.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Diminuer les heures de sommeil.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Planifier son travail longtemps à l'avance.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Planifier la naissance d'un enfant de façon à minimiser l'impact sur les études.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Partager équitablement les tâches domestiques.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Consacrer moins de temps aux tâches domestiques.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Consacrer moins de temps aux activités avec les enfants.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Inscrire les enfants à des activités.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Diminuer les heures consacrées à un emploi.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Consacrer des périodes seulement à l'emploi ou seulement aux études.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Étudier à temps partiel ou diminuer le nombre d'heures d'études.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Étudier à la maison.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Travailler (occuper un emploi) à la maison.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Réduire les dépenses / consommer moins.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Réduire le temps consacré aux loisirs.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Réduire le temps consacré à des implications sociales ou communautaires.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Avoir recours au réseau social pour garder/s'occuper des enfants.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Trouver une activité qui permet de gérer le stress.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Négocier des arrangements ou des délais pour la remise des travaux.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Repousser l'échéancier de travail.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5

Procrastiner.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Séparer les rôles; « laisser le travail à la porte de la maison ».	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5
Autre, précisez :	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	1	2	3	4	5

C] Données sociodémographiques

9 – Êtes-vous...? une femme un homme

10 - Quelle est votre année de naissance? _____

11 - Comment décrivez-vous la structure de votre famille?

- Biparentale (« nucléaire »)
- Monoparentale
- Reconstituée
- Autre : _____

12 - Notez les mois et les années de naissance de vos enfants :

- 1- _____
- 2- _____
- 3- _____
- 4- _____

13 – Quel/s était/ent votre/vos statut/s professionnel/s avant votre admission au doctorat?

- Salarié/e à temps plein Salarié/e à temps partiel
- Étudiant/e à temps plein Étudiant/e à temps partiel
- Travailleur/se autonome Sans emploi
- à la recherche d'un emploi Autre, précisez : _____

14 – Quel/s est/sont le/s statut/s professionnel/s de votre conjointe ou de votre conjoint?

- Salarié/e à temps plein Salarié/e à temps partiel
- Étudiant/e à temps plein Étudiant/e à temps partiel
- Travailleur/se autonome Sans emploi
- à la recherche d'un emploi Autre, précisez : _____
- Je n'ai pas de conjoint ou de conjointe.

15 - Si vous avez un conjoint ou une conjointe, quel est son plus haut niveau de scolarité complété?

- Études secondaires
- Études collégiales - programmes techniques
- Études collégiales – programmes préuniversitaires
- Études universitaires de premier cycle
- Études universitaires de deuxième cycle
- Études universitaires de troisième cycle
- Études postdoctorales
- Je n'ai pas de conjoint ou de conjointe.

16 - Vos parents ont-ils fait des études universitaires?

- Mère : oui non
Père : oui non

17 - Êtes-vous la première personne parmi vos frères et sœurs à faire des études universitaires? oui

- non Je suis enfant unique.

18 - Quelle proportion de votre budget familial est générée :

- par vous? _____ %
- par votre conjoint/e? _____ %
- par une autre source? _____ %

19 – Comment qualifiez-vous votre situation matérielle?

- Très satisfaisante
- Satisfaisante
- Suffisante
- Insatisfaisante
- Très insatisfaisante

20 – Comment qualifiez-vous votre situation financière?

- Très satisfaisante
- Satisfaisante
- Suffisante
- Insatisfaisante
- Très insatisfaisante

Annexe 3 – Appel de participation

« L'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales »

**Vous êtes étudiant ou étudiante dans un programme doctoral (Ph. D.)
à l'Université Laval depuis au moins un an
ou vous avez obtenu votre diplôme il y a moins d'un an?
Vous avez au moins un enfant âgé entre 1 et 12 ans
qui vit avec vous au moins la moitié du temps?
Nous souhaitons vous rencontrer!**

Cette recherche a pour but de comprendre l'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales. Un entretien nous permettrait de connaître votre expérience de l'articulation études doctorales et famille, entre autres votre parcours académique, votre organisation familiale, votre vie quotidienne et vos stratégies pour poursuivre vos études en tant que parent.

Cet entretien peut avoir lieu au moment qui vous convient le mieux et à un endroit de votre choix. Un court questionnaire d'une vingtaine de minutes vous sera remis, pour remplir suite à l'entretien, portant sur le partage des tâches domestiques et sur votre parcours académique.

**N'hésitez pas à communiquer avec nous
pour de plus amples informations!**

Dominique Tanguay, doctorante, Faculté des sciences de l'éducation

Directrice de recherche : Liette Goyer, professeure

Tel : (418) 594-1353 ou dominique.tanguay.1@ulaval.ca

Projet de recherche approuvé par le Comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains
de l'Université Laval (no approbation 2009-045), le 13 mars 2009.

Annexe 4 – Livre des codes et arbre thématique

IncidenceMP

Appreciation

Défis

- Abandon
- Carences
- Freins
- Inconvénient/refus
- Insatisfaction
- Obstacles
- Problème
- Réflexion
- Appréhensions
- Résumé

Satisfaction

- Avantage
- Persévérance
- Positif

• ApresDoctorat

Doctorat

- Bourse
- Collègues
- ConditionsEnt
- ConditionsMain
- Conference
- Diplomation
- Direction
- Implications
- International
- Interruption
- Motivation
- OrgTravail
- Profs
- Programme
- Progression
- Projet
- Publication

- Rendement
- Subvention

Evenements

- Academique

Nonacademique

- Domestique
- Professionnel

Famille

- Conjoint
- Enfants
- Logement
- Valeurs

Predoctorat

- Emploi
- Etudes

Roles

- Benevolat/citoyen
- Couple/TrDom

Employe

- AssistEns
- AssistRech
- Exterieur
- Parental

Personnel

- Autre
- Loisir
- Sante
- Sentiments

Soutien

- Absence de soutien
- Académique
- Amis

- Employeurs
- FamConjoint
- FamEnfants
- Familial
- FamParentsFrSoeur

Financier

- AFE
- Conjoint/e
- Employeur
- Epargne
- Gouvernement
- Organisme
- Parents
- Universite

Services

- APETUL
- Conversation
- Entretien
- Garde
- Immigration
- Loisirs
- Residences
- Salle allaitement
- Santé
- Transport

Strategies

- AjustementsNais
- Argent
- Conjugal
- Organisation
- Psycho
- Temps

Catégorie	Code	Fréquence	% Codes	Cas	% Cas	Mots	% mots
Appréciation\ Défis	Abandon	15	0.2%	9	25.7%	2537	0.6%
	Carences	56	0.7%	19	54.3%	6822	1.6%
	Freins	180	2.3%	31	88.6%	17720	4.1%
	Inconvénient/refus	78	1.0%	26	74.3%	6014	1.4%
	Insatisfaction	663	8.5%	35	100.0%	63453	14.7%
	Obstacles	50	0.6%	12	34.3%	4766	1.1%
	Réflexion	59	0.8%	18	51.4%	7173	1.7%
	Appréhensions	12	0.2%	8	22.9%	798	0.2%
Appréciation	Résumé	43	0.6%	22	62.9%	1824	0.4%
Appréciation\ Satisfaction	Avantage	117	1.5%	32	91.4%	13318	3.1%
	Persévérance	64	0.8%	26	74.3%	5331	1.2%
	Positif	386	4.9%	35	100.0%	29603	6.8%
Incidence	Après Doctorat	63	0.8%	26	74.3%	6180	1.4%
Doctorat	Bourse	147	1.9%	31	88.6%	8754	2.0%
	Collègues	68	0.9%	26	74.3%	5714	1.3%
	Conditions Entrée	42	0.5%	21	60.0%	2783	0.6%
	Conditions Maintien	144	1.8%	32	91.4%	11489	2.7%
	Conférence	49	0.6%	26	74.3%	3213	0.7%
	Direction	139	1.8%	33	94.3%	12594	2.9%
	Implications	51	0.7%	21	60.0%	3895	0.9%
	International	65	0.8%	23	65.7%	7536	1.7%
	Interruption	57	0.7%	21	60.0%	2228	0.5%
	Motivation	105	1.3%	35	100.0%	11318	2.6%
	Organisation travail	293	3.8%	35	100.0%	20570	4.8%
	Professeurs	29	0.4%	16	45.7%	2472	0.6%
	Programme	65	0.8%	20	57.1%	5895	1.4%
	Progression	393	5.0%	35	100.0%	31328	7.2%
	Projet	108	1.4%	34	97.1%	12798	3.0%
	Publication	38	0.5%	19	54.3%	2468	0.6%
	Rendement	9	0.1%	5	14.3%	485	0.1%
	Subvention	22	0.3%	7	20.0%	1328	0.3%
Événements	Académique	36	0.5%	17	48.6%	5161	1.2%
Événements\ Nonacadémique	Domestique	138	1.8%	32	91.4%	15866	3.7%
	Professionnel	13	0.2%	8	22.9%	1558	0.4%
Famille	Conjoint	160	2.0%	35	100.0%	12143	2.8%
	Enfants	221	2.8%	35	100.0%	14331	3.3%
	Logement	38	0.5%	20	57.1%	3105	0.7%
	Valeurs	126	1.6%	30	85.7%	7237	1.7%
Prédoctorat	Emploi	64	0.8%	29	82.9%	3571	0.8%
	Études	122	1.6%	35	100.0%	8749	2.0%

Rôles	Bénévolat/citoyen	21	0.3%	9	25.7%	2495	0.6%
	Couple/Travail dom.	213	2.7%	35	100.0%	17561	4.1%
	Parental	465	6.0%	35	100.0%	40402	9.3%
Rôles\ Employé	Assistant enseign.	62	0.8%	21	60.0%	4122	1.0%
	Assistant recherche	31	0.4%	13	37.1%	1560	0.4%
	Extérieur	121	1.5%	20	57.1%	9829	2.3%
Rôles/ Personnel	Loisir	58	0.7%	22	62.9%	3763	0.9%
	Santé	142	1.8%	28	80.0%	8541	2.0%
	Sentiments	43	0.6%	19	54.3%	2896	0.7%
Soutien	Absence de soutien	54	0.7%	21	60.0%	3633	0.8%
	Académique	211	2.7%	34	97.1%	17863	4.1%
	Amis	66	0.8%	28	80.0%	5405	1.3%
	Employeurs	3	0.0%	3	8.6%	350	0.1%
	Conjoint/e	52	0.7%	22	62.9%	3833	0.9%
	Enfants	26	0.3%	11	31.4%	1553	0.4%
	Familial	2	0.0%	2	5.7%	96	0.0%
	Parents frère sœur	115	1.5%	28	80.0%	9062	2.1%
Soutien\ Financier	AFÉ	4	0.1%	4	11.4%	372	0.1%
	Conjoint/e	9	0.1%	5	14.3%	461	0.1%
	Employeur	9	0.1%	4	11.4%	753	0.2%
	Épargne	5	0.1%	5	14.3%	383	0.1%
	Gouvernement	8	0.1%	6	17.1%	308	0.1%
	Organisme	5	0.1%	4	11.4%	291	0.1%
	Parents	7	0.1%	4	11.4%	635	0.1%
	Université	27	0.3%	19	54.3%	2352	0.5%
Soutien\ Services	APETUL	4	0.1%	4	11.4%	612	0.1%
	Conversation	1	0.0%	1	2.9%	186	0.0%
	Entretien	7	0.1%	3	8.6%	578	0.1%
	Garde	170	2.2%	33	94.3%	16423	3.8%
	Immigration	5	0.1%	4	11.4%	433	0.1%
	Loisirs	38	0.5%	19	54.3%	2357	0.5%
	Résidences	3	0.0%	2	5.7%	32	0.0%
	Salle allaitement	1	0.0%	1	2.9%	13	0.0%
	Santé	27	0.3%	13	37.1%	2992	0.7%
	Transport	13	0.2%	10	28.6%	704	0.2%
Stratégies	Ajustement naiss.	33	0.4%	18	51.4%	2784	0.6%
	Argent	80	1.0%	26	74.3%	5901	1.4%
	Conjugal	214	2.7%	34	97.1%	18593	4.3%
	Organisation	563	7.2%	35	100.0%	46009	10.6%
	Psycho	357	4.6%	35	100.0%	27050	6.3%
	Temps	3	0.0%	3	8.6%	318	0.1%

Annexe 5 – Formulaire de consentement

APPROUVÉ PAR LE CERUL (NO 2009-045, 13 MARS 2009)

Présentation de la chercheuse

Cette recherche est réalisée dans le cadre du projet doctoral en sciences de l'orientation de Dominique Tanguay, sous la supervision de Liette Goyer, professeure au Département des fondements et pratiques en éducation de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université Laval.

Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de lire et de comprendre les renseignements qui suivent. Ce document vous explique le but de ce projet de recherche, ses procédures, avantages, risques et inconvénients. Nous vous invitons à nous poser toutes les questions que vous jugerez pertinentes pour assurer votre compréhension de cette recherche.

Nature de l'étude

La recherche a pour but de comprendre si la maternité et la paternité ont une incidence sur la persévérance aux études doctorales et, le cas échéant, de comprendre les formes et les effets de cette incidence.

Déroulement de la participation

Votre participation à cette recherche consiste à prendre part à une entrevue d'une durée variant entre une et deux heures, au cours de laquelle les éléments suivants seront abordés :

- Votre parcours académique;
- Votre vie familiale;
- Le partage des rôles et des activités à l'intérieur de votre foyer;
- Les éléments reliés à vos études doctorales qui sont en lien ou qui ont une incidence sur vos responsabilités familiales;
- Les stratégies que vous adoptez pour persévérer aux études doctorales en lien avec vos responsabilités familiales;
- Votre appréciation de votre expérience de parent étudiant aux études doctorales.
- Tout autre élément qui vous semble pertinent pour expliquer votre persévérance aux études doctorales en lien avec vos responsabilités familiales.

Si vous donnez votre accord, l'entretien sera enregistré. Seule la chercheuse aura accès à l'enregistrement et effectuera elle-même la transcription et le codage, de façon à protéger votre identité.

Un court questionnaire portant sur le partage des tâches domestiques et votre parcours académique est complémentaire à l'entretien. Il peut être rempli en environ vingt (20) minutes. Vous pourrez ensuite le retourner par courrier interne ou postal.

Si vous le souhaitez, vous pouvez prendre part à l'un des deux entretiens de groupe qui seront réalisés à l'été 2010 dans le but de valider l'analyse préliminaire des entretiens individuels. Vous pouvez mentionner votre intérêt en laissant votre adresse courriel à la dernière page de ce formulaire.

Initiales : _____

Avantages, risques ou inconvénients possibles liés à la participation

Il n'y a aucun risque connu lié à la participation à cette recherche. Le seul inconvénient prévisible est celui relié au temps et à l'effort requis pour compléter l'entretien et le questionnaire.

Le fait de participer à cette recherche vous offre une occasion de réfléchir, individuellement et en toute confidentialité, à votre propre expérience en tant que mère ou père doctorant. L'entretien vous offre une occasion de partager vos expériences et peut vous amener à faire le point ou à mieux comprendre votre situation.

Il est possible que le fait de raconter votre expérience suscite des réflexions ou des souvenirs émouvants ou désagréables. Si cela se produit, n'hésitez pas à nous en parler et nous pourrions vous mentionner le nom d'une ressource en mesure de vous aider, au besoin.

Participation volontaire et droit de retrait

Vous êtes libre de participer à cette recherche. Vous pouvez aussi mettre fin à votre participation en tout temps, sans conséquence négative ni préjudice et sans avoir à justifier votre décision. Vous pouvez également refuser de répondre à certaines questions au cours de l'entretien. Si vous décidez de mettre fin à votre participation, il est important d'en prévenir la chercheuse dont les coordonnées sont incluses dans ce document. Tous les renseignements personnels vous concernant seront alors détruits.

Confidentialité et gestion des données

Les mesures suivantes seront appliquées pour assurer la confidentialité des renseignements fournis par les participants:

- les noms des participants ne paraîtront dans aucun rapport;
- les divers documents de la recherche seront codifiés et seule la chercheuse aura accès à la liste des noms et des codes, qui sera conservée dans un classeur verrouillé;
- la recherche fera l'objet de publications dans des revues scientifiques. Aucune personne participante n'y sera identifiée. Les citations seront identifiées par certaines caractéristiques de la personne (ex. Femme, 3 enfants, Sc. Santé) et non par un pseudonyme, pour préserver l'anonymat des personnes participantes;
- les enregistrements seront détruits dès que la transcription sera terminée. Les codes permettant d'identifier les personnes participantes seront détruits après trois (3) ans. Les transcriptions des entretiens seront conservées pendant dix (10) ans, pour permettre la publication après la thèse ainsi que des études postdoctorales, après quoi elles seront également détruites.
- un résumé des résultats de la recherche sera expédié aux personnes qui en feront la demande en indiquant l'adresse où elles aimeraient recevoir le document, dans un espace réservé à cet effet à la page suivante.

Pour des renseignements supplémentaires

Si vous avez des questions sur la recherche ou sur les implications de votre participation, veuillez communiquer avec Dominique Tanguay, doctorante, au (418) 594-1353 ou par courriel à dominique.tanguay.1@ulaval.ca.

Initiales : _____

Remerciements

Nous vous remercions chaleureusement de votre collaboration. Votre participation est précieuse pour la réalisation de ce projet de recherche.

Signatures

Je soussigné(e), _____, consens librement à participer à la recherche intitulée : « L'incidence de la maternité et de la paternité sur la persévérance aux études doctorales ». J'ai pris connaissance du formulaire et je comprends le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients du projet de recherche. Je suis satisfait(e) des explications, précisions et réponses que le chercheur m'a fournies, le cas échéant, quant à ma participation à ce projet.

_____ Date : _____

Signature du participant ou de la participante

Un résumé des résultats de la recherche sera expédié aux personnes qui en feront la demande en indiquant l'adresse postale ou électronique où elles aimeraient recevoir le document. **Si cette adresse changeait d'ici cette date, vous êtes invité(e) à informer la chercheuse de la nouvelle adresse où vous souhaitez recevoir ce document.** L'adresse à laquelle je souhaite recevoir un court résumé des résultats de la recherche est la suivante :

Je souhaite être informé/e de la tenue des entretiens de groupe, sans obligation d'y participer, à cette adresse courriel : _____

J'ai expliqué le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients du projet de recherche au participant. J'ai répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées et j'ai vérifié la compréhension du participant.

_____ Date : _____

Signature de la chercheuse

Plaintes ou critiques

Toute plainte ou critique relativement à ce projet de recherche pourra être adressée, en toute confidentialité, au bureau de l'Ombudsman de l'Université Laval dont les coordonnées sont les suivantes :

Pavillon Alphonse-Desjardins, bureau 3320

2325, rue de l'Université

Université Laval,

Québec (Québec) G1V 0A6

Renseignements - Secrétariat : (418) 656-3081

Télécopieur : (418) 656-3846 Courriel : info@ombudsman.ulaval.ca

Projet approuvé par le Comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université Laval (CERUL) (no d'approbation 2009-045), le 13 mars 2009

Initiales : _____

Annexe 6 – Freins aux études doctorales selon le sexe et le groupe disciplinaire

Résultats tirés du questionnaire [n = 30]

Freins	Moyenne selon le sexe		Moyenne selon le groupe disciplinaire ¹⁵⁴		
	Hommes	Femmes	SPAS	LA	SS
Temps consacré aux soins des enfants	2,4	3,3	2,3	3,4	3,4
Temps consacré aux activités des enfants	2,9	2,8	2,7	3,0	2,7
Temps consacré à un emploi	2,9	3,3	3,4	2,8	3,3
Conflit d'horaire entre l'école et/ou la garderie et l'université	2,3	2,7	2,9	2,3	2,5
Difficulté à trouver un arrangement pour la garde des enfants	2,0	2,7	2,8	2,9	1,9
Difficultés financières liées à la famille ou aux enfants	2,2	2,5	2,7	2,3	2,4
Difficultés liées au cumul des études et de la famille	2,4	4,0	2,8	3,7	4,1
Problèmes de santé	1,9	2,6	2,1	2,4	2,5
Endettement	1,3	2,0	1,9	1,5	1,9
Relation conjugale/amoureuse	1,9	2,0	1,9	2,3	1,8

¹⁵⁴ SPAS désigne « sciences pures, appliquées et de la santé », LA désigne « lettres et arts » et SS, « sciences sociales », incluant les sciences de l'administration et de l'éducation ».

Annexe 7 – Recours et importance des stratégies des parents doctorants selon le sexe et le groupe disciplinaire

(Résultats tirés du questionnaire, n = 30)

Stratégies	Recours	Utilisation et importance du recours ¹⁵⁵	
		Femmes	Hommes
S'imposer une gestion du temps rigide et la respecter.	<input type="checkbox"/> oui	17 (m=4.0)	8 (m=3.3)
	<input type="checkbox"/> non	4	1
Diminuer les heures de sommeil.	<input type="checkbox"/> oui	10 (m=2.7)	5 (m=3.0)
	<input type="checkbox"/> non	11	4
Planifier son travail longtemps à l'avance.	<input type="checkbox"/> oui	16 (m=4.1)	5 (m=4.0)
	<input type="checkbox"/> non	5	4
Planifier la naissance d'un enfant de façon à minimiser l'impact sur les études.	<input type="checkbox"/> oui	13 (m=4.4)	3 (m=2.7)
	<input type="checkbox"/> non	8	6
Partager équitablement les tâches domestiques.	<input type="checkbox"/> oui	20 (m=4.2)	7 (m=4.4)
	<input type="checkbox"/> non	1	2
Consacrer moins de temps aux tâches domestiques.	<input type="checkbox"/> oui	19 (m=3.8)	5 (m=3.2)
	<input type="checkbox"/> non	2	4
Consacrer moins de temps aux activités avec les enfants.	<input type="checkbox"/> oui	3 (m=2.0)	3 (m=4.0)
	<input type="checkbox"/> non	18	6
Inscrire les enfants à des activités.	<input type="checkbox"/> oui	8 (m=2.7)	4 (m=2.0)
	<input type="checkbox"/> non	13	5
Diminuer les heures consacrées à un emploi.	<input type="checkbox"/> oui	15 (m=3.6)	3 (m=3.3)
	<input type="checkbox"/> non	6	6
Consacrer des périodes seulement à l'emploi ou seulement aux études.	<input type="checkbox"/> oui	16 (m=3.7)	5 (m=3.4)
	<input type="checkbox"/> non	5	4
Étudier à temps partiel ou diminuer le nombre d'heures d'études.	<input type="checkbox"/> oui	7 (m=3.6)	4 (m=3.3)
	<input type="checkbox"/> non	14	5
Étudier à la maison.	<input type="checkbox"/> oui	18 (m=3.7)	6 (m=4.2)
	<input type="checkbox"/> non	3	3
Travailler (occuper un emploi) à la maison.	<input type="checkbox"/> oui	6 (m=2.7)	3 (m=4.0)
	<input type="checkbox"/> non	13	6
Réduire les dépenses / consommer moins.	<input type="checkbox"/> oui	13 (m=3.7)	7 (m=3.9)
	<input type="checkbox"/> non	8	2
Réduire le temps consacré aux loisirs.	<input type="checkbox"/> oui	14 (m=3.5)	7 (m=3.7)
	<input type="checkbox"/> non	7	2

¹⁵⁵ L'importance du recours à une stratégie était mesurée selon une échelle de Likert de 1 à 5 : 1 signifiant « peu fréquemment » et 5, « très fréquemment ». Seules les personnes ayant répondu « oui » à l'utilisation du recours ont ensuite indiqué une évaluation de son importance.

Réduire le temps consacré à des implications sociales ou communautaires.	<input type="checkbox"/> oui	13 (m=3.7)	4 (m=4.0)
	<input type="checkbox"/> non	7	5
Avoir recours au réseau social pour garder/s'occuper des enfants.	<input type="checkbox"/> oui	15 (m=2.7)	7 (m=2.3)
	<input type="checkbox"/> non	5	2
Trouver une activité qui permet de gérer le stress.	<input type="checkbox"/> oui	12 (m=3.8)	3 (m=4.0)
	<input type="checkbox"/> non	8	6
Négocier des arrangements ou des délais pour la remise des travaux.	<input type="checkbox"/> oui	6 (m=2.5)	2 (m=1.5)
	<input type="checkbox"/> non	14	7
Repousser l'échéancier de travail.	<input type="checkbox"/> oui	12 (m=2.8)	6 (m=2.4)
	<input type="checkbox"/> non	9	3
Procrastiner.	<input type="checkbox"/> oui	12 (m=2.4)	4 (m=2.0)
	<input type="checkbox"/> non	8	5
Séparer les rôles : « laisser le travail à la porte de la maison ».	<input type="checkbox"/> oui	17 (m=3.8)	5 (m=3.8)
	<input type="checkbox"/> non	4	4
Autre, précisez :	Femmes	Avoir une gardienne à la maison qui effectue des tâches ménagères et qui évite le déplacement des enfants. Acheter un cellulaire pour être rejoignable en tout temps.	
	Hommes	Discipline et routine stable. Trouver une place en garderie à 7\$. Prévoir les naissances en fonction du revenu durant le congé parental. Trouver un lieu autre que la famille et le travail où étudier.	