

# Analyse de l'emploi du temps chez les étudiants québécois et canadiens de niveau postsecondaire

## Rapport de recherche

Par Michel Lalonde

La présente recherche a été subventionnée par le ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA).

Le contenu du présent rapport n'engage que la responsabilité de l'établissement et de l'auteur.



**Cégep du Vieux Montréal**

Dépôt légal- Bibliothèque nationale du Québec, 2017

Dépôt légal- Bibliothèque nationale du Canada, 2017

ISBN 978-2-9811189-3-1

## **Contribution**

Chercheur principal : Michel Lalonde, Ph. D. (sociologie)  
professeur, département de sociologie  
cégep du Vieux Montréal

## Remerciements

Cette recherche a bénéficié de l'aide et du soutien de nombreuses personnes et organismes à qui je tiens à rendre hommage.

Dans le cadre du programme PAREA, le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur a fourni un soutien financier essentiel à la réalisation de la recherche. J'exprime ma gratitude envers le Ministère, de même qu'au personnel concerné.

Mon établissement d'appartenance, le cégep du Vieux Montréal, m'a fait bénéficier d'une aide financière, matérielle et morale importante. À cet égard, je me dois de souligner le soutien et les encouragements que m'ont prodigués les personnes suivantes :

- Mme Nathalie Giguère, directrice des études ;
- Mmes Diane Turcotte et Nathalie Savard, successivement directrices adjointes des études (Programmes d'études et recherche) ;
- Mme Marise Lachapelle, conseillère pédagogique (recherche) ;
- M. Mathias Sicotte, technicien en information.

Mme Lyne Lapostolle, directrice de l'Association pour la recherche au collégial, a généreusement partagé son expérience et son expertise dans plusieurs domaines.

Plusieurs personnes ont eu la gentillesse de faire une lecture attentive d'un résumé ou d'une première version du rapport de recherche et de me faire part de commentaires fort salutaires :

- Mme Valérie Beauchamp, chargée de recherche principale, Bureau de coopération interuniversitaire
- Mme Patricia Houle, gestionnaire de l'Enquête sur l'emploi du temps, et le personnel de la Division de la statistique sociale et autochtone, Statistique Canada.
- Mme Blagovesta Maneva-Sleyman, Knowledge in Power Consulting (à la suggestion de Mme Denise Amyot, présidente-directrice générale, Collèges et instituts Canada).

Je veux exprimer à ces organismes et à ces personnes mes plus chaleureux remerciements.

## Résumé

Mots clés: organisation du temps, population étudiante, niveau postsecondaire, Canada, Québec

La recherche analyse l'emploi du temps des étudiants canadiens et québécois de niveau postsecondaire de 1986 à 2010. Les données les plus récentes, celle de 2010, sont l'objet d'une étude plus approfondie.

Les objectifs de la recherche sont les suivants:

1. De 1986 à 2010, décrire l'évolution de l'*importance relative* des activités des étudiants dans le cycle de 24 heures, notamment l'évolution du temps consacré aux études.
2. De 1986 à 2010, décrire l'évolution de la *localisation* (ou *distribution*) de certaines activités des étudiants dans le cycle de 24 heures, à savoir l'étude hors classe, la présence en classe, le jeu vidéo et l'Internet comme loisir, le sommeil et le travail. Il s'agit d'identifier les moments privilégiés pour ces activités dans le cadre de la journée et de déceler s'il y a eu une évolution sur 25 ans.
3. Pour les données de 2010.
  - a. Comparer l'emploi du temps de *trois catégories d'étudiants selon leur degré d'investissement dans les études*. (résultats partiels pour le résumé)
  - b. Identifier les *arbitrages* entre, d'une part, le temps consacré aux études et, d'autre part, le temps affecté aux autres activités. Par exemple, est-il vrai que l'accroissement des heures de travail rémunéré nuit au temps consacré à l'étude ?
  - c. Décrire la *localisation* (ou *distribution*) de la totalité des activités dans le cycle de 24 heures.

Ces objectifs concernent les étudiants en général, mais également les sous-groupes suivants<sup>1</sup> :

- les étudiants et les étudiantes ;
- les étudiants des établissements collégiaux et les étudiants universitaires ;
- les étudiants québécois et les étudiants des autres provinces canadiennes.

---

<sup>1</sup> L'objectif d'identification des arbitrages s'est appuyé sur la régression logistique. Le sexe et le niveau d'enseignement ont été considérés à titre de variables de contrôle. L'effet de la dualité Québec/reste du Canada était nul en pratique et n'a pas été inclus dans les modèles de régression logistique.

Les données sont tirées de cinq enquêtes sur l'emploi du temps des Canadiens menées par Statistique Canada de 1986 à 2010 dans le cadre de l'Enquête sociale générale. L'Enquête sociale générale est menée sur une base annuelle auprès des personnes âgées de 15 ans et plus vivant au Canada, à l'exclusion des habitants du Yukon, des Territoires du Nord-Ouest et du Nunavut et des personnes vivant à temps plein en institution. Les répondants ont été interrogés par voie téléphonique sur leurs activités récentes dans le cadre d'un cycle de 24 heures.

Des données sur l'emploi du temps des Canadiens ont été recueillies en 1986, 1992, 1998, 2005 et 2010. De ces échantillons, nous avons sélectionné cinq sous-échantillons, composés respectivement de 424, 328, 410, 728 et 416 étudiants de niveau postsecondaire. Les critères de sélection ont fait en sorte que nous avons étudié, pour l'essentiel, des étudiants à temps plein<sup>2</sup>. L'étude porte donc sur des personnes pour lesquels les études sont l'activité principale. Nous n'avons pas tenu compte des personnes pour lesquelles les études postsecondaires sont une activité périphérique.

Pour l'évolution de 1986 à 2010, nous avons repris pour l'essentiel les principales catégories d'activités de Statistique Canada en y ajoutant quelques sous-catégories.

- Achats
- Bénévolat
- Divertissement
- Études : présence en classe et étude hors classe
- Médias et communication
- Soins personnels : sommeil et autres soins personnels
- Soutien pour les proches
- Sport et passe-temps, notamment le jeu vidéo et l'Internet comme loisir
- Travail rémunéré
- Travaux ménagers
- Autres

Pour les données de 2010, nous avons utilisé une classification plus fine de 21 activités.

- Achats
- Activités à l'école (hors classe)
- Activités communautaires et bénévolat
- Activités personnelles
- Activités sociales
- Écoute de la radio et de la musique
- Étude hors classe
- Jeu vidéo et Internet comme loisir
- Lecture
- Loisirs (divers)
- Ordinateur (autre que loisir, étude et travail)
- Présence en classe
- Repas
- Sommeil
- Soutien pour les proches
- Spectacles
- Sport
- Télévision et vidéo
- Travail rémunéré
- Travaux ménagers
- Autres

---

<sup>2</sup> Voir en outre la section 5.2 sur les réserves qu'il convient d'apporter à la composition des sous-échantillons.

## **L'évolution historique de l'emploi du temps : de 1986 à 2010**

Pendant les 25 ans qui séparent 1986 et 2010, deux sortes d'activités occupent une place prépondérante, loin devant les autres activités : les soins personnels, qui comprennent le sommeil, et les études.

Tout indique que les étudiants canadiens et québécois ne souffrent pas de déficit de sommeil. De 1986 à 2010, la part du sommeil oscille entre 8,3 et 8,7 heures par jour.

Les études accaparent évidemment une place importante dans la vie des étudiants. Cependant, le temps consacré aux études aurait connu une décroissance depuis les années 1980, passant de 45,5 heures par semaine en 1986 à 37,1 heures par semaine. En fait, c'est surtout le temps d'étude hors classe qui aurait fondu alors que le temps de présence en classe serait plutôt demeuré stable. Le temps d'étude hors classe serait passé de 21,6 heures par semaine en 1986 à 15,6 heures par semaine en 2010. Une analyse plus poussée montre également que la baisse du temps d'étude hors classe est surtout le fait des étudiants universitaires. Les étudiants des collèges communautaires et des cégeps ont maintenu un effort constant quant à l'étude et aux travaux réalisés en dehors de la salle de classe.

Pour rendre compte de cette baisse du temps d'étude hors classe, nous examinons un certain nombre d'hypothèses. Au final, nous en retenons deux. La première est un biais de mesure. L'enquête de 1986 est la seule à ne pas avoir été menée tout au long de l'année. Les répondants ont été interrogés en novembre et en décembre, donc vers la fin du semestre pour les étudiants. D'où la possibilité d'une surestimation du temps d'étude hors classe en 1986 en regard des autres enquêtes. Mais cette hypothèse se heurte au fait qu'il y a une hausse du temps d'étude chez les étudiants collégiaux de 1986 à 1992. La seconde hypothèse est compatible avec le fait que la baisse du temps d'étude hors classe est confinée aux étudiants universitaires. Les années 1980 et 1990 ont été marquées par un virage vers la recherche dans les universités canadiennes. Sans avoir de certitude à cet égard, nous suggérons que les nouveaux critères d'embauche et de promotion, centrés sur la performance en recherche, doublés d'un recours accru aux chargés de cours, ont eu des répercussions sur le volet enseignement de l'université et indirectement sur la charge de travail des étudiants universitaires.

Comme nous ne pouvons pas écarter la possibilité d'un biais de mesure, nous préférons laisser ouverte la question d'une baisse globale du temps consacré aux études, tout comme celle d'une baisse du temps d'étude hors classe. Il est difficile de trancher.

À part les soins personnels et les études, les autres catégories d'activités occupent chacune une part modeste dans la journée. De 1986 à 2010, il y a une remarquable stabilité de la place relative des autres activités, sauf pour la catégorie «Sport et passe-temps». Cette catégorie a accru son importance relative en raison de l'émergence du jeu vidéo sur console et sur ordinateur et de l'usage d'Internet comme loisir.

Le travail rémunéré a varié d'une enquête à l'autre entre 38 minutes et 57 minutes par jour, soit entre 6,8 heures et 10,1 heures par semaine. En moyenne, les étudiants ont consacré environ une journée par semaine au travail rémunéré.

À quelques exceptions près, le temps affecté aux diverses activités est assez proche lorsqu'on compare les étudiants et les étudiantes, les étudiants universitaires et les étudiants collégiaux et enfin les étudiants du Québec et ceux du reste du Canada. Les seules différences notables sont les suivantes. Les filles ont adopté plus tardivement les jeux vidéo et l'Internet comme loisir. Même si la baisse historique du temps d'étude hors classe était attribuable surtout aux étudiants universitaires, ceux-ci passent toujours plus de temps à l'étude hors classe que leurs camarades des collèges communautaires et des cégeps.

### **L'évolution de la distribution de certaines activités dans le cycle de 24 heures : de 1986 à 2010**

Les étudiants répartissent leurs principales activités à des moments différents dans le cycle de 24 heures. De 1986 à 2010, les activités suivantes ont été étudiées du point de vue de leur distribution dans la journée : l'étude hors classe, la présence en classe, le jeu vidéo et l'Internet comme loisir, le sommeil et le travail. Les heures mentionnées plus loin désignent le début de l'activité. Si une activité est répétée à plusieurs reprises, seule l'activité la plus longue est analysée. Sauf indication contraire, les distributions sont comparables pour les étudiants et les étudiantes, pour les étudiants universitaires et les étudiants collégiaux et enfin pour les étudiants du Québec et ceux du reste du Canada.

La distribution de l'étude hors classe n'a pas beaucoup varié de 1986 à 2010. Les étudiants ont trois moments préférés pour étudier et réaliser leurs travaux scolaires : par ordre de préférence, le soir entre 18 h et 23 h, ensuite en début d'après-midi de 12 h à 14 h 30 -15 h et enfin le matin de 8 h à 10 h. Les habitudes d'étude hors classe sont en gros les mêmes la semaine et le week-end.

La distribution de la présence en classe est également demeurée constante de 1986 à 2010. Sans surprise, les étudiants sont en classe le jour et fort peu en soirée : un peu plus le matin vers 8 h 30 et un peu moins l'après-midi vers 13 h. La popularité des cours en avant-midi n'est probablement pas le fruit d'une préférence des étudiants. Elle est plutôt une conséquence de la sélection de l'épisode le plus long de cours. Plusieurs de ces cours sont plus facilement logés dans l'horaire scolaire en démarrant le matin.

À partir de l'enquête de 1998, des nombres substantiels d'étudiants commencent à s'adonner au jeu vidéo et à l'Internet comme loisir. Les habitudes vont rester constantes. Les étudiants démarrent ces activités de façon continue de 8 h -9 h jusque vers 20 h -21 h, avec cependant une plus grande intensité en soirée.

Il n'y a pas de modification importante de la distribution du sommeil de 1986 à 2010. L'heure de coucher varie de 21 h -21h30 à 4 h - 4 h 30, la semaine comme le week-end. L'horaire scolaire des étudiants est assez souple pour permettre à plusieurs



d'entre eux de se coucher tard la semaine et ainsi affaiblir l'écart entre la semaine et le week-end. Une proportion plus forte d'hommes que de femmes se couche passé une heure du matin.

La distribution des heures de travail n'a pas vraiment bougé de 1986 à 2010. De façon générale, le travail rémunéré démarre entre 6h à 19 h -20 h. Donc le jour et en soirée. Très peu d'étudiants travaillent de nuit. Ces constats valent pour la semaine et pour le week-end.

### **L'emploi du temps selon l'enquête de 2010**

Les données de l'enquête de 2010 ont été l'objet d'une analyse plus approfondie.

Le premier élément d'analyse concerne l'importance relative des activités dans le cycle de 24 heures. Comme pour les autres enquêtes, les soins personnels (incluant le sommeil) et les études occupent la part du lion dans l'horaire des étudiants. Le sommeil absorbe 8,7 heures par jour. Les étudiants passent à peu près le même temps en salle de classe et à leurs devoirs et à leurs travaux en dehors de la salle de classe, respectivement 15,5 heures et 15,9 heures par semaine<sup>3</sup>. Il faut rattacher à ces heures les activités à l'école (hors classe) comme les repas pris à l'école, les pauses entre les cours et le transport entre l'école et le domicile : 5,6 heures par semaine.

Après les soins personnels et les activités liées à l'école, les étudiants accordent le plus de temps aux activités de socialisation, en personne ou à distance (téléphone, message texte) : 11,8 heures par semaine. Les étudiants sont friands d'échanges avec autrui. Vient ensuite l'écoute de la télévision au sens large, à savoir la télévision conventionnelle, mais aussi les émissions et les films, loués, téléchargés ou écoutés en flux continu (*streaming*) : 9,2 heures par semaine. Les étudiants sont moins téléphages que les Canadiens. En outre, il ne s'agit pas d'une activité quotidienne : près de 44 % d'entre eux n'ont rien écouté dans les dernières 24 heures.

Outre les activités personnelles (autres que les repas et le sommeil) comme se laver, s'habiller ou se reposer qui prennent 8,6 heures par semaine, les étudiants mangent 7,7 heures par semaine. Il s'agit des repas pris en dehors de l'école et du travail. On aura compris que les 7,7 heures constituent un plancher en matière d'alimentation : en gros, les repas pris à la maison et au restaurant. Outre les repas pris à l'école et au travail, ne sont pas incluses les collations prises en même temps qu'une activité considérée comme principale, par exemple le sandwich mangé tout en étudiant.

Le travail rémunéré prend un peu moins de temps que les repas avec 7 heures par semaine. Un chiffre assez en accord avec l'estimation de 7,3 heures que devaient fournir les étudiants en dehors de la recension des activités dans le cycle de 24 heures. Les étudiants semblent assez bons juges de leur temps de travail. Seule

---

<sup>3</sup> Pour l'analyse plus approfondie des données de l'enquête de 2010, nous avons procédé à une opération de poststratification. D'où une légère différence entre la durée de l'étude hors classe, 15,9 heures par semaine, et celle que nous avons évoquée plus tôt, 15,6 heures par semaine, à propos de l'évolution des durées des activités de 1986 à 2010.

une minorité de 20,6 % avait travaillé dans les dernières 24 heures, alors que 41,6 % déclarait avoir travaillé dans la dernière semaine.

Les étudiants montrent un intérêt modeste pour les travaux ménagers, qui comprennent notamment la préparation des repas, le lavage et le nettoyage : 6,1 heures par semaine. Un peu plus du tiers des étudiants, 34,7 %, n'avait accompli aucune tâche ménagère dans le dernier cycle de 24 heures. Le fait que 70 % des étudiants demeurent chez leurs parents n'y est sans doute pas étranger.

De même, les étudiants consacrent un temps modéré aux «achats», à savoir l'achat ou la location de biens et de services et l'utilisation des services publics (bibliothèque, clinique médicale, etc.). Ils consacrent en moyenne 5,7 heures par semaine aux achats. Ce n'est pas une activité quotidienne : environ 60 % des étudiants n'avait fait aucun achat dans les dernières 24 heures.

Sauf pour le soutien aux proches, les autres catégories d'activités relèvent du loisir au sens large : jeu vidéo et Internet comme loisir, sport, loisirs (divers), lecture, spectacles (culture et sport), activités communautaires et bénévolat, ordinateur (autre que loisir, étude et travail) et enfin écoute de la radio et de la musique. L'ensemble de ces activités de loisir occupe un peu plus de 12 heures par semaine. Mais en fait deux activités englobent plus de la moitié de ces 12 heures : d'une part, le jeu vidéo et l'Internet comme loisir et, d'autre part, le sport.

Les étudiants s'amuse 4,1 heures par semaine à des jeux vidéo et à explorer Internet pour le plaisir. Cette durée, somme toute modeste, peut surprendre. Mais il faut y ajouter d'autres composantes pour avoir un aperçu plus juste du «temps informatique» : 1. le temps pris à écouter des émissions et des films tirés d'Internet, une fraction inconnue des 9,2 heures par semaine mentionnées plus haut à propos de l'écoute de la télévision; 2. le temps devant l'écran d'ordinateur à l'école et au travail, comptabilisé plus haut sous d'autres catégories; 3. les moments plus fugitifs où l'étudiant a consulté son ordinateur portable ou son téléphone intelligent tout en étant affairé à une autre activité considérée comme principale. Néanmoins, rien dans nos résultats n'indique que l'écran informatique comme loisir est en train d'envahir les journées des étudiants et de menacer les autres activités et, au premier chef, les études.

Les activités sportives pratiquées par l'étudiant lui prennent en moyenne 2,8 heures par semaine et ne sont évidemment pas une activité quotidienne. Cette durée modeste est néanmoins assez grande pour faire des étudiants ou du moins de leur groupe d'âge, 18-24 ans, les champions en second de la pratique sportive derrière les adolescents.

Les autres catégories d'activité se situent à des niveaux très modestes : 1,7 heure par semaine pour le soutien aux proches, 1,3 heure par semaine pour la lecture, 1,2 heure par semaine pour les spectacles culturels et sportifs, 1,1 heure par semaine pour les activités communautaires et le bénévolat, 40 minutes par semaine pour l'ordinateur à des fins autres que les études, le loisir et le travail et enfin 7 minutes par semaine

pour l'écoute de la radio et de la musique. Cette dernière durée est manifestement sous-estimée. Les étudiants écoutent beaucoup de musique (et accessoirement la radio), mais non pas à titre d'activité principale. Des données complémentaires sur les activités multiples, ces activités menées en parallèle à l'activité principale, montrent que les étudiants écoutent de la musique tout en faisant autre chose : étudier, se déplacer, etc.

### **Les arbitrages dans l'emploi du temps en 2010**

Les arbitrages dans l'emploi du temps mettent en relation, d'une part, la présence en classe et l'étude hors classe et, d'autre part, les autres catégories d'activité. Pour ce faire, nous avons eu recours à la régression logistique<sup>4</sup>. Dans quelle mesure le temps consacré à une activité est-il associé à la décision d'être présent ou non en classe ? Dans quelle mesure ce même temps est-il associé à la décision d'étudier ou non en dehors de la salle de classe ?

Le travail rémunéré n'empiète pas sérieusement sur le temps consacré aux activités scolaires. Une augmentation d'une heure du temps de travail est associée à une légère réduction de la probabilité d'être présent en classe. Aucune association n'existe entre l'augmentation du temps de travail et la décision d'étudier hors classe. Toutefois, lorsqu'on regarde les durées, par opposition au fait d'étudier ou non, le travail rémunéré a un léger effet de réduction du temps d'étude hors classe pour les étudiants les plus studieux, ceux qui y consacrent 180 minutes et plus par jour. Au final, il ne semble pas que le travail rémunéré soit une menace importante pour les études, sauf pour une minorité d'élèves, ceux qui étudient beaucoup et qui ont moins de jeu pour intégrer dans leur horaire des heures supplémentaires de travail.

Si le travail rémunéré n'empiète pas trop sur le temps scolaire, c'est que d'autres activités sont amputées: les activités sociales, les achats et les travaux ménagers. Ce sont ces activités qui sont mises en ballotage avec la présence en classe et avec l'étude hors classe. L'augmentation du temps consacré à l'une de ces trois activités, diminue la probabilité de se présenter en classe et d'étudier hors classe.

Les activités sociales et les achats sont des activités discrétionnaires, en principe agréables et sans limites temporelles rigides. L'étudiant jouit de la discrétion et a parfois la motivation de prolonger ces activités aux dépens du temps scolaire, à savoir la présence en classe et l'étude hors classe. À l'inverse, l'étudiant qui consacre de longues heures à la chose scolaire peut réduire le temps des activités sociales et des achats. Pour les étudiants, ce genre d'activités est flexible sur le plan temporel.

L'allongement des travaux ménagers est négativement associé à la présence en classe et à l'étude hors classe. En fait, comme les repas plus longs diminuent la probabilité de la présence en classe, c'est probablement la composante des travaux ménagers

---

<sup>4</sup> Nous n'avons pu utiliser la régression linéaire pour des raisons d'absence de normalité et d'inégalité de la variance.

associée aux repas qui est mise en balance avec la présence en classe. Plus le repas se prolonge, y compris les tâches ménagères périphériques, plus augmente la probabilité que l'étudiant ne se présente pas en classe. Toutefois, la durée des repas n'a aucun effet sur la probabilité d'étudier hors classe. Ce sont probablement les travaux ménagers effectués en dehors du contexte des repas qui diminuent la probabilité de faire les devoirs et de réaliser les travaux scolaires.

La télévision (y compris les documents vidéo loués, téléchargés ou en flux continu) n'est mise en balance qu'avec l'étude hors classe. Plus l'étudiant allonge l'écoute de la télévision, moins prendra-t-il la décision d'étudier hors classe. En revanche, la présence en classe n'est pas menacée par l'écoute de la télévision. Probablement parce que la télévision conventionnelle programme ses émissions à succès en soirée alors que les cours ont lieu le jour. Également parce que l'étudiant contrôle le moment et la durée de l'écoute pour les émissions et les films, enregistrés, téléchargés ou écoutés en flux continu. Comme la présence en classe s'inscrit dans une logique du tout ou rien, l'étudiant n'a d'autre choix que d'interrompre l'écoute de la télévision. Sinon il risque de rater son cours. Pour l'étude hors classe, il n'y a aucune contrainte de ce genre. L'étudiant peut allonger l'écoute de l'émission et reporter à plus tard les devoirs sans dommage à court terme.

Sauf pour l'usage de l'ordinateur (autre que pour le loisir), les autres activités n'ont pas de lien avec la présence en classe et l'étude hors classe.

Enfin, il existe une association entre la présence en classe et l'étude hors classe. La présence en classe encouragerait l'étudiant à faire ses devoirs et à réaliser ses travaux scolaires dans les heures qui précèdent ou qui suivent les cours. Pour l'étude hors classe, il y a une préférence pour les journées de cours aux dépens des journées sans cours et des week-ends. Cependant, certains des étudiants les plus studieux ont des habitudes différentes et consacrent du temps aux devoirs et aux travaux scolaires lors des journées sans classe et des week-ends.

### **La distribution des activités dans le cycle de 24 heures en 2010.**

Pour l'enquête de 2010, on a analysé la distribution de toutes les activités dans le cycle de 24 heures. Sauf le sommeil, les activités ne démarrent pratiquement jamais la nuit.

Pour le sommeil, il faut souligner la modestie des différences entre la semaine et le week-end et la dispersion des heures de coucher. En moyenne, les étudiants se couchent entre une demi-heure et trois quarts d'heure<sup>5</sup> plus tard le week-end. Les couchers démarrent vers 21 h 30 et se terminent vers 3 h 30.

---

<sup>5</sup> La définition du week-end modifie l'écart entre la semaine et le week-end: une demi-heure si le week-end correspond au samedi et au dimanche et trois quarts d'heure si le week-end englobe le vendredi et le samedi.

L'amorce de l'étude hors classe a lieu tout au long de la journée, environ de 8 h à 22 h, avec un pic en soirée. Comme on l'a vu précédemment, les étudiants ont tendance à faire leurs devoirs et leurs travaux du lundi au vendredi alors qu'ils ont des cours.

Les activités sociales se déroulent tout au long de la journée, moins l'avant-midi et davantage en soirée.

Les étudiants écoutent la télévision en soirée de préférence. Les étudiants de 2010 sont encore attachés aux émissions phares des réseaux de télévision. Il semble que l'écoute des émissions en différé ou sur l'Internet n'a pas supprimé l'écoute en direct.

Les activités personnelles sont réparties tout au long de la journée, avec toutefois un pic le matin vers 7 h. Ce pic correspond sans doute aux préparatifs du matin. Le pic est absent les week-ends.

Les repas les plus longs sont amorcés entre 17 h et 21 h. Suivent ensuite les dîners entre 11 h et 13 h et loin derrière les déjeuners. Une majorité d'étudiants prennent le temps d'avoir des repas en bonne et due forme, en dehors du contexte de l'école et du travail, d'abord des soupers et dans une moindre mesure des dîners. La semaine, toujours en dehors du contexte de l'école et du travail, une minorité d'étudiants s'abstient de ces repas ou ne leur accorde qu'une durée réduite. Ceci au profit de collations ici et là au fil de la journée.

## **Conclusion**

Pour les personnes qui font des études de niveau postsecondaire une activité principale, l'évolution des grandes catégories d'activités de 1986 à 2010 ne suggère pas de modifications radicales de leur style de vie, sauf pour la montée de l'informatique et de l'Internet et possiblement une certaine baisse du temps d'étude hors classe pour les étudiants universitaires. Cette stabilité vaut également pour la distribution dans la journée de certaines activités que nous avons examinées de plus près de 1986 à 2010.

La stabilité des grandes lignes de l'horaire de vie ne préjuge pas d'une transformation du sens des activités. Cela va de soi. Nous ne prétendons pas que rien n'a changé dans la vie des étudiants des années 1980 au début des années 2010. Malheureusement nos résultats ne donnent pas accès au sens que les étudiants donnent à leur vie.

À propos de l'évolution de la durée des activités et de la distribution de certaines activités, il est frappant de constater la faiblesse des différences entre les hommes et les femmes, entre les étudiants collégiaux et les étudiants universitaires et enfin entre les étudiants québécois et les étudiants des autres provinces canadiennes. Certes il y a quelques différences, mais sous un mode mineur. L'uniformité ou, du moins, un régime de différences fort modestes est plutôt la règle.

Un constat similaire s'impose pour les résultats de 2010 avec une classification des activités plus fine et mieux adaptée à la réalité étudiante. Ceci aussi bien pour les

durées que pour la distribution des activités dans le cycle de 24 heures. Peu de différence selon le genre, le niveau d'enseignement et la dualité Québec/reste du Canada, à quelques exceptions près.

Toujours à propos des résultats de 2010, il y a une remarquable continuité entre la semaine et le week-end pour nombre d'activités. La vie des étudiants est relativement imperméable à l'opposition de la semaine et du week-end, sauf pour la présence en classe<sup>6</sup>. De même, certaines activités comme le travail, les achats et le jeu vidéo et l'Internet comme loisir sont uniformément réparties tout au long du jour.

Cette homogénéité relative des durées et de la distribution des activités suggère une gestion individualisée de l'emploi du temps chez les étudiants. À savoir une gestion assez imperméable aux contraintes institutionnelles et familiales, sauf bien sûr l'horaire des cours. Si on admet que les personnes qui font des études de niveau postsecondaire un foyer central de leur vie sont à un moment de la vie où elles jouissent d'une grande liberté quant à l'usage de leur temps, alors la gestion individualisée se comprend aisément. La vie collégiale et universitaire est probablement un moment de liberté qui transparaît dans l'horaire de vie des étudiants.

---

<sup>6</sup> Les autres différences sont mineures.

## Table des matières

Contribution .....	iii
Remerciements.....	iv
Résumé .....	v
1. Introduction .....	1
2. Cadre théorique .....	5
2.1 Définition du problème.....	5
2.1.1 La mutation de la temporalité .....	6
2.1.2 La liberté de l'étudiant dans l'emploi du temps .....	9
2.2 L'état de la recherche .....	11
2.2.1 Le temps consacré aux études.....	11
2.2.2 Le temps consacré au travail rémunéré .....	12
2.2.3 Le temps consacré à d'autres activités .....	14
2.3 Les questions en suspens et les objectifs .....	14
3. Méthodologie.....	17
3. 1. La collecte de données.....	17
3.1.1 Les sources.....	17
3.1.2 La définition de l'unité d'analyse.....	18
3.2 Le traitement des données.....	20
3.2.1 L'examen préliminaire .....	20
3.2.2 L'évolution historique de l'emploi du temps.....	20
3.2.3 L'enquête de 2010 (cycle 24).....	27
3.3 Les considérations éthiques.....	37
4. Présentation et discussion des résultats .....	39
4.1 L'évolution historique de l'emploi du temps : de 1986 à 2010.....	39
4.1.1 La durée des activités .....	39
4.1.2 La distribution de certaines activités dans le cycle de 24 heures.....	57
4.2 L'emploi du temps en 2010 .....	70
4.2.1 Les statistiques descriptives.....	70
4.2.2 L'emploi du temps en 2010 .....	73

4.2.3 L'emploi du temps selon le degré d'investissement dans les études .....	85
4.2.4 Les arbitrages dans l'emploi du temps .....	88
4.2.5 La distribution des activités dans le cycle de 24 heures.....	96
5. Synthèse des résultats : les points essentiels et les limites de la recherche.....	109
5.1 Les principaux résultats .....	109
5.1.1 L'évolution historique de l'emploi du temps : de 1986 à 2010 .....	109
5.1.2 L'évolution de la distribution de certaines activités dans le cycle de 24 heures : de 1986 à 2010 .....	111
5.1.3 L'emploi du temps selon l'enquête de 2010 .....	112
5.1.4 L'emploi du temps selon le degré d'investissement des étudiants en 2010	114
5.1.5 Les arbitrages dans l'emploi du temps en 2010 .....	115
5.1.6 La distribution des activités dans le cycle de 24 heures en 2010.....	117
5.2 Les limites de la recherche.....	118
6. Conclusion .....	121
Références .....	123
Annexe 1 L'évolution historique de l'emploi du temps de 1986 à 2010.....	131
Annexe 2 Les arbitrages dans l'emploi du temps. Les résultats de la régression linéaire pour l'enquête de 2010.....	136
Annexe 3 La distribution des activités avec peu de participants pour l'enquête de 2010 (cycle 24) .....	142
Annexe 4 Les activités simultanées pour l'enquête de 2010 (cycle 24).....	145



## Liste des tableaux

Tableau 3.1	Régression logistique : variables candidates à titre de variable de contrôle.....	34
Tableau 4.1	Les caractéristiques des étudiants, 2010.....	71
Tableau 4.2	Durée moyenne des activités et proportion des étudiants sans activité, 2010.....	74
Tableau 4.3	Durée moyenne des activités selon le genre, le niveau d'enseignement et le lieu, 2010.....	83
Tableau 4.4	Durée moyenne des activités selon trois niveaux de temps d'étude hors classe, 2010.....	86
Tableau 4.5	Régressions logistiques de l'étude hors classe et de la présence en classe sur les activités, 2010 : coefficients, rapports des cotes et erreurs types.....	90
Annexe 1 Tableau 1	Répartition des activités sur 24 heures, Canada, 1986-2010 : durée moyenne et erreur type (2005 et 2010), minutes.....	132
Annexe 1 Tableau 2	Répartition des activités sur 24 heures, hommes et femmes, 1986-2010 : durée moyenne et erreur type (2005 et 2010), minutes.....	133
Annexe 1 Tableau 3	Répartition des activités sur 24 heures, universités et établissements collégiaux, 1986-2010 : durée moyenne et erreur type (2005 et 2010), minutes.....	134
Annexe 1 Tableau 4	Répartition des activités sur 24 heures, Québec et le reste du Canada, 1986-2010 : durée moyenne et erreur type (2005 et 2010), minutes.....	135
Annexe 2 Tableau 1	Régression linéaire : variables candidates à titre de variable de contrôle.....	139
Annexe 2 Tableau 2	Régressions linéaires des temps d'étude hors classe et de présence en classe sur les activités, 2010: coefficient, erreur type et $R^2$ .....	141
Annexe 4 Tableau 1	Durée moyenne des activités simultanées de rang 1, 2010.....	146
Annexe 4 Tableau 2	Proportion des étudiants avec des activités simultanées selon l'activité principale, 2010.....	147

## Liste des figures

Figure 4.1	L'évolution de la durée des activités, 1986-2010 : minutes.....	40
Figure 4.2	L'évolution du temps consacré aux soins personnels, 1986-2010 : minutes.....	41
Figure 4.3	L'évolution du temps consacré aux études, 1986-2010 : minutes.....	43
Figure 4.4	L'évolution de la durée des activités autres que les soins personnels et les études, 1986-2010 : minutes.....	49
Figure 4.5	L'évolution du temps consacré au sport et passe-temps, 1986-2010 : minutes.....	50
Figure 4.6	L'évolution du temps consacré au sport et passe-temps, 1986-2010, hommes et femmes : minutes.....	52
Figure 4.7	L'évolution du temps consacré au jeu vidéo et l'Internet comme loisir, 1986-2010, hommes et femmes : minutes.....	53
Figure 4.8	L'évolution du temps d'étude hors classe, 1986-2010, universités et établissements collégiaux: minutes.....	54
Figure 4.9	L'évolution du temps de présence en classe, 1986-2010, universités et établissements collégiaux: minutes.....	54
Figure 4.10	L'évolution du temps consacré aux études, 1986 - 2010, Québec et reste du Canada : minutes.....	55
Figure 4.11	L'évolution du temps consacré à l'étude hors classe, 1986 - 2010, Québec et reste du Canada : minutes.....	56
Figure 4.12	L'évolution du temps consacré à la présence en classe, 1986-2010, Québec et reste du Canada : minutes.....	56
Figure 4.13	Distribution de l'étude hors classe, 1986.....	58
Figure 4.14	Distribution de l'étude hors classe, 2010.....	58
Figure 4.15	Distribution de l'étude hors classe, hommes et femmes, 2005.....	59
Figure 4.16	Distribution de l'étude hors classe, universités et collèges, 1986.....	59
Figure 4.17	Distribution de l'étude hors classe, Québec et reste du Canada, 1992.....	60

Figure 4.18	Distribution de la présence en classe, 2005.....	61
Figure 4.19	Distribution du travail, 1998.....	63
Figure 4.20	Distribution du travail, 2010.....	63
Figure 4.21	Distribution du jeu vidéo et de l'Internet comme loisir, 2005.....	64
Figure 4.22	Distribution du sommeil, 2005 .....	65
Figure 4.23	Distribution du sommeil, semaine et week-end, 2005.....	66
Figure 4.24	Distribution du sommeil, hommes et femmes, 1998.....	67
Figure 4.25	Distribution du sommeil, universités et collèges, 1986.....	68
Figure 4.26	Distribution du sommeil, universités et collèges, 2010.....	69
Figure 4.27	Distribution du sommeil, 2010.....	96
Figure 4.28	Distribution des activités liées à l'éducation, 2010.....	97
Figure 4.29	Distribution des activités sociales, 2010.....	99
Figure 4.30	Distribution de la télévision et de la vidéo, 2010.....	100
Figure 4.31	Distribution des activités personnelles, 2010.....	100
Figure 4.32	Distribution des repas, 2010.....	101
Figure 4.33	Distribution des repas le week-end, 2010.....	102
Figure 4.34	Distribution des travaux ménagers, 2010.....	103
Figure 4.35	Distribution des achats, 2010.....	104
Figure 4.36	Distribution du jeu vidéo et de l'Internet, 2010.....	105
Figure 4.37	Distribution du sport, 2010.....	105
Annexe 3 Figure 1	Distribution du soutien pour les proches.....	142
Annexe 3 Figure 2	Distribution de la lecture.....	142
Annexe 3 Figure 3	Distribution des spectacles.....	143
Annexe 3 Figure 4	Distribution des activités communautaires et du bénévolat.....	143

Annexe 3 Figure 5 Distribution des loisirs (divers) .....	144
Annexe 3 Figure 6 Distribution de l'usage de l'ordinateur (hors loisir, école et travail) .....	144

## 1. Introduction

L'auteur de la présente recherche est professeur de sociologie dans un cégep de la région métropolitaine de Montréal. Lors de mon entrée dans le métier d'enseignant, il m'est arrivé de me désoler des résultats faibles de mes étudiants aux examens que je leur avais fait passer. Au premier abord, je me suis posé les questions classiques du jeune enseignant. Mes examens sont-ils trop difficiles ? Mes méthodes d'enseignement et d'apprentissage sont-elles inefficaces ? Certains de mes élèves ont-ils été admis dans le programme alors qu'ils n'ont pas les capacités requises pour réussir ? Bien entendu, j'ai procédé à des ajustements de mes méthodes pédagogiques. J'ai modifié mes examens pour en améliorer les qualités d'évaluation, tout en me gardant d'abaisser arbitrairement leur niveau de difficulté. Pour certains de mes étudiants, je suis demeuré dubitatif quant à la sagesse de les avoir admis dans un programme d'études postsecondaire en sciences humaines.

Mais j'ai aussi eu l'idée d'ajouter à l'en-tête de mes examens une petite section où je demandais à mes étudiants de me révéler, en toute franchise, le temps qu'ils avaient consacré à l'étude pour l'examen, les assurant que jamais je ne les relancerais à propos de leur confiance. J'ai tenu parole. Sans doute une certaine proportion de mes étudiants ont-ils menti, surévaluant leur temps d'étude. Mais, même en tenant compte de cette possibilité, les résultats étaient tout aussi constants qu'effarants dans les dizaines de groupes où j'ai fait passer des examens. Mes étudiants consacraient beaucoup moins de temps à leur étude que ce que prescrivait la pondération du cours et mes recommandations pour bien préparer l'examen. Je leur suggérais de consacrer trois heures d'étude dans la semaine précédant l'examen. En fait, une proportion importante déclarait avoir consacré une heure, 30 minutes, 15 minutes et même assez souvent 0 minutes. Une toute petite minorité déclarait à l'inverse des heures interminables d'études. J'ai eu l'occasion de corroborer ce constat dans un autre programme où on avait adopté l'approche par problèmes comme méthode privilégiée d'apprentissage. Dans une telle méthode, les étudiants sont appelés à travailler de façon plus intensive lors de certaines semaines. Dans le cours que je donnais, ils devaient consacrer une douzaine d'heures dans une semaine de nature intensive. Je leur ai posé le même genre de question à propos du temps d'étude avec le même genre d'assurance sur ma discrétion à propos de leur réponse. Les résultats ont été tout aussi révélateurs, quoique plus encourageants. Une proportion importante déclarait de six à huit heures de travail scolaire, donc bien en deçà de la norme attendue. Et une petite minorité dépassait très généreusement le barème des 12 heures.

Cela a été pour moi une révélation. Je croyais connaître mes étudiants. Je découvrais l'abysse de mon ignorance. En particulier, je ne pouvais présumer de l'emploi du temps de mes étudiants à propos de leurs travaux scolaires et de leur étude. Plus généralement, je devais constater que la vie de mes étudiants hors de la salle de classe était pour moi une *terra incognita*.

Comme on peut s'en douter, cette ignorance n'était pas que mienne. C'était et c'est toujours également l'ignorance des établissements d'enseignement postsecondaire. Dans les collèges et les universités, le contact avec les parents est rompu. Alors que l'enseignant du niveau primaire et, dans une moindre mesure, de niveau secondaire peut avoir un petit aperçu de l'effort scolaire de l'élève hors classe grâce aux échanges avec les parents, le professeur de collège et d'université n'a que le témoignage de l'étudiant pour se faire une tête. Et ce témoignage n'est pas toujours certain puisqu'interviennent des facteurs qui vont voiler la vérité: conformisme envers les normes de travail scolaire, crainte de la réprobation du professeur et atténuation de la durée de l'étude en cas d'échec scolaire afin de maintenir une image positive de soi-même.

On ne s'étonnera pas que les établissements d'enseignement postsecondaire, par exemple les cégeps québécois, cherchent en savoir davantage sur leurs étudiants. Un exemple éloquent est mon cégep d'appartenance, le cégep du Vieux Montréal. Cet établissement dessert une population de plus de 6000 étudiants à l'enseignement régulier et environ 800 à la formation continue. Il accueille une importante proportion d'étudiants plus âgés, souvent des adultes qui ont déjà eu un parcours collégial (population «B»)<sup>7</sup>. Il a une offre de formation particulièrement variée avec 49 programmes et profils préuniversitaires et techniques. Situé au centre-ville de Montréal, il est dépourvu de tout bassin naturel de recrutement. Le cégep du Vieux Montréal doit recruter dans la grande région de Montréal et souvent même au-delà.

C'est pourquoi le cégep fait des efforts considérables pour mieux connaître ses élèves et, à cette fin, procède à la cueillette et à l'analyse de l'information pertinente à travers ses statistiques internes, l'enquête «Aide-nous à te connaître» et diverses enquêtes particulières. Mais le cégep du Vieux Montréal n'a toutefois pas les moyens d'analyser de près les habitudes d'études et plus généralement l'emploi du temps de sa clientèle étudiante.

Pourtant, le cégep a reconnu l'importance cruciale de l'emploi du temps pour la réussite scolaire. C'est dans cette perspective qu'on doit comprendre l'un des objectifs du *Plan stratégique 2014-2019*, «1.3.2 Utiliser l'aménagement physique et l'organisation du temps comme moyens de soutien aux échanges entre les enseignants et les étudiants» et l'un des résultats qui lui est associés, «La production d'outils de gestion du temps» (Cégep du Vieux Montréal, 2014b). Ce même objectif se retrouve également comme l'un des éléments importants du *Plan de réussite 2014-2019* (Cégep du Vieux Montréal, 2014a). Prenant appui sur ses réalisations antérieures, le collège a l'intention de mieux outiller ses étudiants et tout spécialement les étudiants à risque d'échec à propos de la gestion du temps: utilisation régulière d'un agenda, technique de planification du travail scolaire, production d'un agenda adapté aux besoins des étudiants à risque, ateliers d'organisation du temps, etc.

Ce que nous avons évoqué pour le cégep du Vieux Montréal à propos des outils de gestion du temps vaut également pour bien d'autres établissements collégiaux. Une

---

<sup>7</sup> Selon la convention utilisée dans les statistiques produites par le Service régional d'admission du Montréal métropolitain (SRAM).

recherche sommaire sur le Web montre que nombre d'établissements cherchent à outiller leurs étudiants en proposant des ateliers et des brochures ou en confiant aux aides pédagogiques individuels un rôle d'éveil et de formation à cet égard. Il en va ainsi par exemple des cégeps Beauce-Appalaches, de l'Outaouais, Garneau, Matane, régional de Lanaudière, Saint-Laurent, Sherbrooke et Trois-Rivières.

Une meilleure connaissance l'emploi du temps des étudiants peut mieux outiller les établissements d'enseignement dans la planification des programmes et des services, par exemple à propos de l'extension des heures d'activité en dehors de l'horaire habituel de jour. On se souviendra que la Fédération des cégeps avait proposé au début des années 2000 d'étendre les heures d'opération des cégeps en soirée et vers les week-ends, arguant que le style de vie des étudiants s'était modifié depuis les années 1970 (Fédération des cégeps, 2002). Mais une telle proposition n'était pas appuyée sur des résultats probants. Seule une connaissance plus approfondie de l'évolution à long terme de l'emploi du temps des étudiants peut permettre de juger du mérite d'une telle proposition. S'il se révélait que les soirées des élèves sont de plus en plus occupées par des activités non discrétionnaires, par exemple du travail rémunéré, la proposition de la Fédération des cégeps, évoquée depuis lors à plusieurs reprises (Demers, 2014), perdrait de sa pertinence. Ou à l'inverse gagnerait en pertinence si les données étaient autres. De façon plus générale, la question de l'extension de l'horaire des cours de l'enseignement régulier et des services est une question qui se pose pour bien des établissements collégiaux et universitaires. Une meilleure connaissance des horaires de vie des étudiants ne peut que contribuer à éclairer la prise de décision des établissements.

Les mesures d'aide à la réussite qui sont offertes par de nombreux établissements postsecondaires ne peuvent que bénéficier d'une meilleure appréciation de la répartition des activités des étudiants dans le temps. Comme on le verra plus loin, nous allons comparer la structure des activités pour trois catégories d'étudiants selon l'investissement dans les études: faible, modéré et important. Les résultats de la recherche peuvent aider à cerner les habitudes d'étude des étudiants les moins engagés et donc de mesurer l'ampleur du problème du «sous-investissement» vis-à-vis des études. Plus généralement, nous allons établir le sens des arbitrages entre le temps d'études hors classe et les autres activités. Aux dépens de quelles autres activités, la variation du temps d'étude hors classe s'exerce-t-elle et quelles sont les activités les plus cruciales à cet égard ? À titre d'exemple, le temps d'étude hors classe diminue-t-il pour l'essentiel au profit du sommeil et de l'utilisation de l'ordinateur et de la console de jeu vidéo ? Ou surtout au profit du travail rémunéré ? Selon la réponse, on devra procéder à des ajustements pour les mesures d'aide à la réussite. C'est une chose d'insister sur de bonnes habitudes de sommeil et sur les dangers d'un usage excessif de l'écran. C'en est une autre que de suggérer une place plus modeste au travail rémunéré en proposant des outils pour établir un budget et pour mieux communiquer avec les employeurs à propos des horaires excessifs de travail.





## **2. Cadre théorique**

Que font les étudiants de niveau postsecondaire du temps dont ils disposent ? Certes ils se présentent en classe. Mais que font-ils du reste de la journée ? Spécialement quels efforts consacrent-ils à l'étude, aux devoirs et aux travaux ? Quels arbitrages exercent-ils entre le temps consacré à leurs études et les autres activités qui sollicitent leur attention ? Quel est exactement le jeu de vases communicants entre le temps scolaire et les autres activités comme le loisir et le travail rémunéré ? Malheureusement, nos connaissances sur l'emploi du temps des étudiants québécois et canadiens de niveau postsecondaire sont fragmentaires. Cette ignorance est d'autant plus regrettable que, comme nous le verrons, ces étudiants jouissent d'une liberté considérable dans leur emploi du temps quand on les compare avec leurs prédécesseurs et avec les élèves de niveau secondaire. L'usage de cette liberté joue évidemment un rôle déterminant dans la réussite scolaire. La recherche proposée vise à mieux connaître l'emploi du temps des étudiants afin de mieux équiper les établissements d'enseignement, notamment pour la planification des horaires d'activités et pour l'élaboration de mesures d'aide à la réussite comme les outils de gestion du temps. Dans un premier temps, nous allons définir le problème au cœur de la présente recherche, à savoir en quel sens on peut parler d'une liberté de l'étudiant dans la répartition de ses activités, une liberté qui serait la source de notre ignorance de l'emploi du temps des étudiants. Dans un second temps, nous dresserons ensuite un bilan des recherches relatives à leur emploi du temps en ayant à l'esprit les impacts sur la réussite scolaire. Enfin, nous soulignerons l'apport de la recherche proposée en regard de l'état actuel des connaissances.

### **2.1 Définition du problème**

Le but de cette enquête est de décrire l'emploi du temps des étudiants canadiens et québécois de niveau postsecondaire. Un tel objectif suppose que nous ne savons pas, intuitivement ou par expérience, ce qu'ils font de leurs journées. Nous ignorons comment ils occupent leur vie. Travaillent-ils autant qu'on le dit ? Consacrent-ils de nombreuses heures à échanger avec leurs parents, leurs amis ou leur partenaire amoureux ? Sont-ils rivés sur leur site Facebook ? Consacrent-ils des efforts suffisants pour leur éducation ? Bref que font-ils de leurs journées ?

Pourtant, il y a plus d'un siècle, nous aurions su. En 1850, l'intérêt d'une telle enquête aurait été sans doute problématique. Pour la simple raison que le bon sens aurait été suffisant pour imaginer, à quelques détails près, le style de vie des étudiants. D'abord parce que les étudiants de niveau postsecondaire étaient moins nombreux qu'aujourd'hui. Ils poursuivaient des études dans des programmes moins variés dans un nombre plus limité d'établissements. Pour faire court, il s'agissait d'étudiants masculins à temps plein, issus de familles privilégiées, se préparant à devenir médecin, avocat, notaire et, au Québec, membre du clergé. Ensuite, et sans doute plus décisif, les étudiants d'alors, au même titre que les autres membres de la société, participaient d'un régime temporel fort différent de celui qui a cours en ce début du 21<sup>e</sup> siècle. Entre 1850 et aujourd'hui, le rapport au temps a connu une profonde mutation. En gros, nous sommes passés d'un régime temporel marqué au coin des rythmes collectifs et des contraintes naturelles à une

aspiration infinie à choisir librement la répartition des activités dans le temps. Comme le citoyen des sociétés d'aujourd'hui, l'étudiant veut disposer librement de son temps. Le temps est devenu une métaphore primordiale de la liberté.

Nous allons d'abord dessiner les contours de cette mutation du régime temporel pour ensuite décrire la particularité des étudiants dans leur rapport au temps. Du coup, nous apprécierons mieux l'intérêt du mieux comprendre l'emploi du temps des étudiants canadiens et québécois de niveau postsecondaire.

### **2.1.1 La mutation de la temporalité**

En 1850, et à plus forte raison dans les siècles précédents, nous aurions su ce que faisaient les étudiants pour les mêmes raisons qui nous auraient permis de connaître l'emploi du temps des gens en général: une dépendance à l'égard des rythmes naturels et une forte prégnance des rythmes collectifs

Dans les sociétés traditionnelles, la dépendance des individus à l'égard des cycles naturels et des rythmes sociaux interdit de faire du temps une métaphore de l'autonomie individuelle. Il y a des moments appropriés pour chacune des tâches, tout comme chaque étape de la vie, individuelle et collective, est assignée à un moment déterminé : la traite des vaches à l'orée du jour, la messe dominicale, le lundi de la lessive, les quarante jours du carême, la saison morte de l'hiver, la première communion (Lalonde, 1989). De telle sorte que les marges d'autonomie de l'individu ne peuvent s'exercer que dans les interstices des rythmes naturels et sociaux : la promenade solitaire dans la neige avant le souper, la pêche après la messe, les conversations sur la paillasse dans la nuit noire.

À partir du 19<sup>e</sup> siècle, la technicisation croissante de la vie libère les individus et les entreprises des contraintes naturelles et notamment des cycles naturels. L'éclairage artificiel abolit l'alternance du jour de la nuit et étend potentiellement sur 24 heures les activités humaines, spécialement dans le monde du travail. Plus généralement, la puissance technique permet une continuité des activités humaines malgré les variations saisonnières de la nature. L'approvisionnement en eau potable, la fourniture d'électricité, l'évacuation des eaux usées et des déchets et le chauffage sont assurés en toute saison, de jour comme de nuit (Lalonde, 1996). En regard de son déploiement dans le temps, l'activité humaine est désormais affranchie de plusieurs contraintes naturelles<sup>8</sup>. L'étudiant du 18<sup>e</sup> siècle se levait à l'aube et, à défaut de se coucher à la nuit tombante, ne songeait pas à prolonger ses activités jusque tard dans la nuit. La lumière vacillante de la chandelle et le refroidissement progressif de la maisonnée ne stimulent pas le prolongement des activités diurnes au cœur de la nuit. La nuit venue, mieux vaut le sommeil dans le confort de la couette. L'étudiant d'aujourd'hui dispose d'un éclairage adéquat et bénéficie d'un chauffage constant 24 heures sur 24. Sauf à devoir parfois lutter contre le sommeil, il peut faire de nuit ce qu'il fait de jour sans aucun préjudice.

---

<sup>8</sup> En attendant que la technoscience nous «libère» du sommeil, des fonctions naturelles qui se font pressantes au mauvais moment ou de l'incapacité physiologique de travailler en continu au-delà d'un certain nombre d'heures.

Mais cette «libération» à l'égard des rythmes de la nature serait demeurée somme toute modeste si elle n'avait pas été accompagnée d'un effritement radical des rythmes collectifs, spécialement dans les dernières décennies. Ceci en vertu d'une double logique : la volonté de maîtrise du temps de travail dans le cadre de l'entreprise et la libération des désirs de l'individu.

Au 19<sup>e</sup> siècle, l'État assure, grâce à l'encadrement juridique de liberté de contracter et de la propriété privée, la mobilité des facteurs de production dans le cadre de marchés. Désormais tout se vend et s'achète librement. Enfin presque tout. Car le propriétaire du facteur «force de travail» est doté d'une liberté contractuelle de seconde zone dans la mesure où il doit se placer sous les ordres du donneur d'ouvrage pour la durée de la journée de travail. Le contrat de travail n'est pas un contrat comme les autres. Le vendeur tombe sous la gouverne de l'acheteur pendant la prestation de travail. C'est à l'abri du contrat de travail que le capital entreprend sa lutte séculaire pour le contrôle du temps de travail (Marx, 1969; Pollard, 1965). Une lutte séculaire pour valoriser le temps de travail en maximisant l'*input* de travail pour chaque minute que passe le travailleur sur le lieu de travail. C'est dans ce contexte que les rythmes ancestraux de la logique artisanale du «bon œuvre» vont être balayés. Les séquences traditionnelles de tâches, imposées par la nature ou régulées par les usages, sont l'objet d'une réorganisation radicale dans le cadre de l'usine.

À partir de la fin du 19<sup>e</sup> siècle, c'est la fameuse chasse au temps mort du taylorisme classique et la suppression des gestes superflus sur la chaîne de montage (Braverman, 1974). Aujourd'hui, c'est la logique des flux tendus en vertu de laquelle l'entreprise cherche sciemment à fragiliser la chaîne de production afin d'induire une performance maximale de la part de chaque salarié. C'est également la stratégie inverse d'une organisation du travail dominée par le rythme des systèmes informatiques où le travailleur joue en principe un rôle accessoire, confiné aux tâches où un certain jugement synthétique est toujours requis ou aux tâches d'«interface» avec la clientèle. Dans tous les cas de figure, la logique est toujours la même : augmenter le nombre, l'intensité ou l'efficacité des tâches pour chaque unité de temps (Head, 2003).

Mais, si l'entreprise vise un contrôle maximal du temps de travail de ses employés, elle tend à offrir aux clients une interface, guichet, comptoir, site Internet, magasin, qui est librement accessible à toute heure de la journée et à tout moment de l'année. À la contrainte temporelle maximale à l'intérieur de l'entreprise correspond une offre de service sans contrainte horaire pour le client. Idéalement, sous réserve des limitations législatives à propos des heures d'ouverture et des calculs de rentabilité, le capital tient boutique 24 heures sur 24. C'est le phénomène bien connu de l'allongement des heures d'ouverture des commerces, des services privés et même des services publics (Aubert, 2010). C'est la possibilité de faire affaire avec son courtier à toute heure de la journée, en temps réel ou par courriel interposé (mais avec un délai maximal de réponse), d'acheter ses céréales préférées à trois heures du matin et de suivre des cours de soudure en tout temps de l'année grâce à la flexibilité du service de l'éducation des adultes.

La conjonction de la volonté de contrôle du temps de travail des employés et d'une ouverture maximale des heures d'opération pour la clientèle conduit tendanciellement à

un éclatement des horaires de travail en fonction du débit variable des transactions au fil des heures, des journées de la semaine et des mois de l'année. La flexibilisation des horaires de travail est un impératif central dans les officines organisationnelles depuis quelques décennies (Durand, 2004).

En marge du marché du travail se pose la question de l'inflation des désirs. Jusqu'au milieu du 20<sup>e</sup> siècle, le travailleur revenait de l'usine dans son rôle de pourvoyeur pour se rattacher à une famille qui avait ses rythmes temporels propres, encore enracinés dans une culture partagée: temps des repas, temps de la lessive, temps de la prière en famille, etc. Le 20<sup>e</sup> siècle, on le sait, a été le témoin d'un affaiblissement des groupes primaires d'appartenance et au premier chef de la famille. Le travailleur d'aujourd'hui a une probabilité plus faible de vivre dans un cadre familial. Et même si la vie familiale est présente, elle n'est plus un groupe d'appartenance au sens fort. Elle est davantage le projet d'un couple composé de deux individualités originales et se voulant telles. La vie familiale possède moins ses rythmes propres qu'elle n'est la confluence contingente des projets de vie de ses partenaires adultes et, le cas échéant, des enfants devenus de jeunes adultes (Dagenais, 2000).

À partir du moment où le cadre de vie hors de la sphère publique n'est plus un groupe avec ses rythmes propres, mais une somme d'individualités, ce cadre ne peut rien imposer sur un plan temporel comme demande solvable vis-à-vis du marché. L'entreprise de service ne fait plus face à des familles qui soupent à 6 heures et qui vont à la messe le dimanche. Elle cherche à séduire des consommateurs dont les trajectoires temporelles sont de plus en plus individualisées.

Cet affaiblissement des rythmes collectifs ne peut qu'encourager la montée d'une aspiration à un usage personnel de son temps comme instrument nécessaire de la réalisation de soi. La liberté se définit alors par la capacité de décider de son agir dans le temps. Chacun se sent libre dans le temps, à savoir dans la possibilité de décider librement de la répartition de ses activités selon les heures et les jours. Dès lors, vis-à-vis d'un environnement de plus en plus lisse au plan temporel, du fait de la libération des contraintes naturelles, et de la disponibilité sans entraves des services, marchands et publics, l'individu peut reprendre pour soi et surtout radicaliser une vieille métaphore, littéraire et philosophique, qui assimilait temps et liberté. «Reprends et garde soigneusement le temps que jusqu'à présent tu te laissais enlever ou dérober», écrivait Sénèque il y a deux mille ans dans ses *Lettres à Lucilius*. «J'essaie de faire un bon usage du temps et de ne pas le gaspiller», recommandait Alberti au 15<sup>e</sup> siècle (Lalonde, 1991). Dans ces exemples, l'usage du temps est l'expression même de l'autonomie de l'individu. Mais la sagesse traditionnelle commande d'orienter sa liberté en fonction d'une valeur préétablie : l'idéal de vie stoïcien pour Sénèque, la gestion diligente de la maisonnée chez Alberti.

Aujourd'hui la donne a changé. L'usage de temps est émancipé de toute finalité substantive et c'est toute la vie qui tombe dans le «calcul» de l'usage adéquat. Chacun devient le détenteur d'un stock initial de temps (du fait de notre mortalité) à faire fructifier selon nos désirs propres (Gagné, 2005). Hors du travail, chacun peut se représenter que le temps lui appartient et qu'il en dispose librement. Quitte à céder au

phantasme d'une intensification des objectifs, des tâches et des jouissances à surimposer sur une durée limitée. Pour le travailleur autonome, deux jours de procrastination, trois jours de garde des enfants dans le cadre d'une entente avec l'ex-conjointe et 48 heures *ininterrompues* de travail intense pour respecter l'échéance promise au client, quitte à envoyer un courriel désespéré au milieu du 48 heures pour sous-traiter une partie du contrat. Pour le gestionnaire performant, c'est l'extension indéfinie du travail sur toutes les plages horaires de la vie privée : le téléphone mobile qui permet mille décisions tout en marchant vers le restaurant, l'ordinateur portable qui permet de mettre la touche finale sur la table du salon après que les enfants se soient couchés, l'adresse de courriel Gmail, accessible de n'importe quel point du monde et de n'importe quel appareil, qui transforme les vacances en apothéose professionnelle. Pour l'étudiant, l'effort frénétique de comprimer sur une même semaine 18 heures de cours, 15 heures de travail salarié, 20 heures de surf sur le Net, trois soirs de sorties bien arrosées et la rédaction d'une dissertation en retard.

Mais, évidemment, le revers de cette aspiration à une liberté et à une intensification de l'action dans le temps est l'extrême difficulté de faire coïncider les trajectoires individuelles. Spécialement à la lumière de l'éclatement des horaires de travail, horaires qui demeurent malgré tout la principale contrainte temporelle. C'est certes le grave problème de la conciliation famille-travail. Mais c'est plus largement le problème de la conciliation des agendas personnalisés. Faire quelque chose avec autrui, repas au restaurant ou journée de ski, c'est d'abord confronter les agendas et trouver le moment libre commun. C'est le paradoxe des aspirations à une liberté temporelle infinie qui finissent par se matérialiser dans des agendas surchargés.

Sinon, à défaut de se rencontrer en chair et en os, pourquoi ne pas conjuguer virtuellement les trajectoires individuelles sur les pages de Facebook, mais en temps différé. À défaut de se parler au téléphone ou même par clavardage dans un temps commun, se rencontrer par écran interposé à des moments différents, au fil des horaires de chacun. Chacun tient les autres informés du déroulement de sa vie et chacun sait ce que deviennent les autres, sans avoir à se plier au rythme des autres. En somme, concilier le contact avec les proches et l'intensité de l'action individualisée dans le temps (Lachance, 2011).

Comme on le soupçonne, les étudiants de niveau postsecondaire n'échappent pas à la mutation du cadre temporel et même ils sont souvent à l'avant-garde de cette mutation. Ceci parce que les étudiants d'aujourd'hui jouissent d'un statut qui leur permet de mordre pleinement de l'aspiration à la liberté temporelle.

### **2.1.2 La liberté de l'étudiant dans l'emploi du temps**

Le jeune qui accède à l'enseignement postsecondaire jouit d'une plus grande liberté dans son emploi du temps. Il participe plus étroitement à une société qui s'éloigne de plus en plus de rythmes collectifs partagés. Il achève de s'émanciper de l'autorité parentale, notamment à propos de la discipline en matière d'étude et de devoirs. Il est soumis à des horaires scolaires et à des délais de remise de travaux moins contraignants qu'au niveau secondaire.

L'entrée dans le monde de l'enseignement postsecondaire coïncide en gros avec l'entrée dans le monde des adultes. L'étudiant de 17 ou 18 ans commence plus sérieusement à participer aux rythmes de la vie adulte: le monde du travail, la vie associative (associations étudiantes, syndicats, etc.), la vie nocturne des bars et des fêtes, etc. Il s'insère plus pleinement dans ce qu'on peut appeler les rythmes de la temporalité contemporaine. Une temporalité dont nous venons de voir qu'elle est éclatée et marquée au coin d'une adéquation entre liberté et usage du temps.

À cette insertion dans la temporalité contemporaine, il faut ajouter les éléments qui sont propres au parcours de l'étudiant au seuil de l'enseignement postsecondaire et qui vont colorer son rapport au temps. L'accès au postsecondaire coïncide en gros avec la fin du processus d'émancipation à l'égard de l'autorité parentale et l'accession à une pleine autonomie en matière d'études. Témoin cet étudiant américain: «Vous n'avez pas vraiment vos parents sur le dos et vous disant "Fais tes devoirs"» (traduction libre; cité par Hanson et coll., 2011, 29). Au cégep et à l'université, l'étudiant gère lui-même son emploi du temps à propos des devoirs, des travaux et même de la présence en classe. Les établissements d'enseignement reconnaissent cette émancipation en renonçant à établir des rapports étroits avec les parents, à la différence des écoles secondaires.

Par ailleurs, l'entrée dans le monde de l'enseignement postsecondaire correspond à une modification de la structure horaire des cours. Au secondaire, l'élève est mobilisé par une succession de périodes de cours qui le mobilisent chaque jour, matin et après-midi. La pratique postsecondaire d'organiser les cours en blocs de plusieurs périodes selon une périodicité hebdomadaire, de même que l'élargissement de la plage horaire pour englober la soirée dans certaines universités, font en sorte que l'étudiant a des demi-journées et des journées libres pendant la semaine. De la même façon, l'étudiant de niveau postsecondaire bénéficie d'un allongement des délais de remise des exercices et des travaux en regard du secondaire. C'en est fini des devoirs à remettre le lendemain ou le surlendemain. Cet étudiant dispose d'une plus grande latitude pour décider du moment où il va effectuer le devoir. Et si cet étudiant allonge ses études au-delà de la durée prescrite du programme à l'image d'une proportion importante de ses collègues, il s'assure d'un horaire allégé et d'une latitude encore plus grande.

En somme, l'étudiant qui accède au niveau postsecondaire entre dans un univers social et scolaire qui lui confère une liberté accrue en matière temporelle. Il participe plus étroitement à une société qui s'est émancipée des cycles naturels et qui a affaibli les rythmes collectifs dans les organisations et la vie familiale. Il gère lui-même son emploi du temps en matière d'études et les exigences de l'établissement d'enseignement en matière d'horaires et de délais de remise sont moins contraignantes.

La mutation de la temporalité contemporaine, en conjonction avec l'autonomie temporelle du corps étudiant, rendent caduque l'idée d'une journée type pour la personne engagée dans des études de niveau postsecondaire. Certes les étudiants restent encore assujettis à des contraintes temporelles comme les autres membres de la société. Malgré les forces qui dissolvent les rythmes collectifs, la logique du 9 à 5 ne s'est évidemment pas volatilisée. Les horaires de travail de jour conservent une prépondérance sur les autres périodes de la journée. Les établissements scolaires opèrent surtout le jour et, dans une

moindre mesure, le soir. Le week-end voit une réduction considérable des heures de travail et d'étude. Au plan biologique, nous demeurons toujours régis par les rythmes circadiens. Il est toujours difficile de lutter contre le sommeil la nuit.

Il n'en demeure pas moins que les forces dissolvantes évoquées plus tôt et l'autonomie accrue des étudiants nous interdisent d'espérer une journée ou une semaine «typique», avec de modestes variations à la marge. C'est ici que la présente recherche, bien qu'essentiellement descriptive, trouve sa raison d'être. L'étudiant dispose d'une telle marge de manoeuvre dans son emploi du temps dans une société de plus en plus désynchronisée qu'il vaut la peine d'exploiter les enquêtes déjà existantes et sous-utilisées s'agissant de l'enseignement postsecondaire.

Que fait l'étudiant de cette liberté temporelle et comment organise-t-il son emploi du temps ? Nous n'en savons pas grand-chose. Pourtant, la recherche montre que l'emploi du temps a un impact sur la réussite scolaire. Examinons l'état de la recherche sur l'emploi du temps des étudiants de niveau postsecondaire, en rappelant à l'occasion quelques faits à propos de la réussite scolaire.

## **2.2 L'état de la recherche**

Nous allons examiner l'état de la recherche en prenant comme fil conducteur une classification sommaire des activités des étudiants : les études, le travail rémunéré et les autres activités.

### **2.2.1 Le temps consacré aux études**

En Amérique du Nord, il semble qu'il y a une réduction de la part des études dans la vie des étudiants. Les étudiants universitaires américains ont réduit leur temps consacré à leurs études. Des années 1920 au début des années 1960, ils consacraient en moyenne 40 heures par semaine à la présence en classe et aux devoirs (Ramey et Francis, 2009). À partir des années 1960 s'amorce un déclin qui conduit à 27 heures par semaine en 2003 (Babcock et Marks, 2010a et 2010b).

Nous n'avons pas de données historiques comparables pour les étudiants canadiens *et* québécois de niveau postsecondaire. Les travaux de Zuzanek (2005, 2009) ont toutefois révélé que, sur une base hebdomadaire, les élèves canadiens de 15 à 19 ans ont diminué d'un peu plus de six heures le temps consacré à leurs études (classe, devoirs, déplacement maison-école) de 1986 à 1998.

Pour le début des années 2000, l'étude de Shaienks et Gluszynski (2007) nous donne un aperçu du temps consacré à étudier et à faire leurs devoirs lors de la première année dans les établissements d'enseignement postsecondaire : 29 % des étudiants y consacrent 15 heures et plus par semaine alors que 71 % se contentent de moins de 15 heures. Il y a une différence entre les étudiants collégiaux, 22 % avec 15 heures et plus, et les étudiants universitaires, 36 % avec 15 heures et plus. Les étudiants universitaires sont manifestement plus studieux que les étudiants collégiaux lors de leur entrée dans un des deux niveaux de l'enseignement supérieur.

Plus près de nous, une enquête commandée par le Conseil supérieur de l'éducation (2008) révèle que les étudiants québécois de niveau collégial consacrent 12 heures par semaine à leur étude et à leurs travaux en dehors des cours. Les filles accordent plus de temps que les garçons. Il en va de même des étudiants de seconde et de troisième année. Le nombre moyen d'heures de cours est 22,5 heures par semaine. Roy (2008, 2013) trouve des durées comparables pour le cégep de Sainte-Foy.

La recherche montre évidemment un lien globalement positif entre les heures consacrées aux études et la réussite scolaire, avec toutefois des nuances significatives selon les recherches. À propos des étudiants de première année d'une université américaine de premier cycle (*four-year college*), Stinebrickner et Stinebrickner (2004) établissent une relation positive entre le temps d'étude hors classe et les résultats scolaires. Même résultat chez George et coll. (2008) pour les étudiants d'une université de type *liberal arts* en Alberta et chez Nonis, Philhours et Hudson (2006) pour des étudiants américains en gestion pour le temps d'étude hors classe et pour le temps passé en classe<sup>9</sup>. Pour les étudiants québécois de niveau collégial, Gingras et Terrill (2006) montrent que les heures consacrées aux études permettent de prédire le degré de réussite scolaire.

D'autres recherches permettent de nuancer ces résultats. Nonis et Hudson (2010) montrent que, même si le temps global consacré aux études peut être faiblement corrélé aux résultats, c'est que les conditions des activités d'étude sont déterminantes. Par exemple, le temps d'étude est positivement relié aux résultats scolaires pour les étudiants qui déclarent pouvoir se concentrer, à la différence des étudiants dont les conditions d'études sont moins favorables. Grave (2010) a montré pour des étudiants universitaires allemands que le temps passé en classe a un effet spécialement positif pour les femmes, les étudiants les plus doués et les étudiants des programmes de génie, de sciences naturelles et de sciences humaines. L'étude personnelle hors classe a un effet positif pour presque tous les étudiants.

### **2.2.2 Le temps consacré au travail rémunéré**

Pour les jeunes Américains de 15 à 18 ans, l'augmentation du travail rémunéré réduit le temps consacré aux devoirs et le temps passé devant un écran. Le travail rémunéré ne conduit pas à une réduction du sommeil (Kalenkoski et Pablonia, 2009b).

Chez les élèves canadiens de niveau secondaire, le travail rémunéré se présente différemment chez les garçons et les filles selon les données de l'Enquête sociale générale de 1998 analysées par Franke (2004). Les garçons (1,9 heure par jour) travaillent un peu plus d'une heure par jour que les filles (0,7 heure par jour). Le travail rémunéré ne modifie pas le temps consacré à l'école, sauf lorsque le temps de travail grimpe entre 21 et 40 heures par semaine. Les garçons diminuent alors le temps scolaire alors que les filles l'augmentent (sic). Sous le seuil de 21 heures par semaine, la durée supplémentaire de travail est puisée dans les heures de loisir chez les garçons et dans les heures de sommeil chez les filles.

---

<sup>9</sup> À la différence des études corrélationnelles évoquées dans le corps du texte, Stinebrickner et Stinebrickner (2007) ont offert la démonstration expérimentale de l'efficacité du temps d'étude sur la réussite scolaire pour l'ordre d'enseignement postsecondaire.



De 1986 à 1998, les élèves canadiens de 15 à 19 ans ont augmenté de près d'une demi-heure par semaine le temps de travail rémunéré (Zuzanek, 2005, 2009). L'enquête sociale générale menée en 2005 par Statistique Canada confirme l'augmentation du travail rémunéré pour ce groupe d'âge (Haley, 2008).

La proportion des étudiants canadiens à temps plein de niveau postsecondaire qui combinent études et emploi est en croissance depuis le milieu des années 1970. Cette proportion est passée d'environ un quart à un peu moins de la moitié en 2009-2010<sup>10</sup>. Chez les étudiants qui avaient un emploi, le temps de travail hebdomadaire a connu une augmentation plus modeste, passant d'environ 15 heures à près de 16 heures. Cette croissance du travail rémunéré avait en partie pour motif le financement des études. En effet, lors des récessions de 1982 et de 1990, les demandes de prêts étudiants ont monté en flèche (Marshall, 2010)

Pour les étudiants québécois de niveau collégial ou universitaire, il ne semble pas qu'aient été publiées des séries chronologiques pour la durée du temps de travail. Toutefois, on sait que la moyenne des heures de travail rémunéré chez les collégiens est 11,8 heures par semaine selon une étude du Conseil supérieur de l'éducation (2008).

Au Canada, l'impact du travail rémunéré sur les études de niveau postsecondaire varie selon le sexe. L'adoption d'un horaire «modéré» de travail, 20 heures ou moins par semaine, conduit à une augmentation du temps global consacré aux études chez les étudiants, de 4,8 heures à 5,3 heures par jour, et à une diminution chez les étudiantes, de 6,4 heures à 5,7 heures par jour. Lorsque le temps de travail devient plus important, de 21 à 40 heures par semaine, les étudiants ne modifient presque pas leur temps d'étude, passant de 5,3 heures à 5,2 heures par jour. En revanche, les étudiantes diminuent dramatiquement le temps d'étude de 5,7 heures à 2,9 heures par jour. Tout semble indiquer que, chez les filles, il y a un important effet de substitution entre travail et études, alors que chez les garçons, le lien est plus faible. Chez les garçons, ce sont plutôt les loisirs qui sont sacrifiés pour laisser plus d'heures au travail rémunéré, passant de 7 heures chez les étudiants sans emploi à 2,9 heures par jour chez les étudiants avec 21 à 40 heures de travail par semaine (Franke, 2004).

Le constat général des recherches à propos de l'impact de la durée du travail rémunérée sur les résultats scolaires est qu'une quantité modérée n'est pas dommageable, mais qu'au-delà d'un certain seuil les résultats scolaires commencent à souffrir. Pour les étudiants québécois de niveau collégial, le Conseil supérieur de l'éducation (2008) fixe le seuil de nuisance à 15 heures par semaine, au-delà duquel il y a chute notable des notes. Roy (2008, 2013) établit un seuil plus élevé, entre 20 et 25 heures.

En revanche, pas de seuil précis pour la persévérance scolaire. Le Conseil supérieur de l'éducation (2008) constate que, plus un collégien accorde des heures à un travail rémunéré, moins il est susceptible d'obtenir un diplôme.

---

<sup>10</sup> Le taux d'emploi pour les mois d'été est demeuré relative stable autour des deux tiers.

### **2.2.3 Le temps consacré à d'autres activités**

Certaines études ont évalué les activités autres que les études et le travail rémunéré. De 1986 à 1998, sur une base hebdomadaire, les élèves canadiens de 15 à 19 ans ont diminué d'une heure 45 minutes la durée du sommeil et d'un peu plus de deux heures le temps des repas pris à la maison. Combiné avec la baisse du temps consacré aux études évoquée précédemment, cela s'est traduit par une hausse de plus de neuf heures du temps consacré au loisir (Zuzanek 2005, 2009). Selon l'enquête sociale générale menée en 2005 par Statistique Canada, les jeunes canadiens de 15 à 19 ans ont réduit les heures passées devant la télé, 3 heures par jour en 1986 contre 2,4 heures en 2005. En revanche, ils consacrent plus de temps à surfer sur Internet (Haley, 2008).

Les connaissances les plus sûres sur les autres activités des étudiants québécois de niveau collégial se limitent aux activités parascolaires: 1,7 heure par semaine (Conseil supérieur de l'éducation, 2008). Malheureusement, l'étude d'où est tirée cette information n'a pas mesuré des activités comme le loisir, les tâches domestiques ou le sommeil. L'enquête *Aide-nous à te connaître 2* (Sicotte, 2014), administrée par un certain nombre de cégeps, fournit quelques données sur certaines activités en dehors des études et du travail rémunéré. Mais les conditions de son administration rendent difficile une extrapolation des résultats vers l'ensemble des étudiants québécois de niveau collégial.

La recherche sur l'effet des activités autres que les études et le travail rémunéré sur la réussite scolaire suggère un bilan mitigé. Pour les étudiants de l'université de Californie, Brint et Cantwell (2010) constatent que le temps consacré à des activités non scolaires, par exemple regarder la télé ou jouer à jeu sur l'ordinateur, est associé à une baisse des résultats scolaires. Pour les étudiants ontariens de 15 à 19 ans, de longues heures de télévision, de jeux sur ordinateur et de fréquentation d'Internet sont associées à des résultats scolaires plus faibles. En revanche, les heures consacrées à l'activité physique ne semblent pas avoir d'impact négatif sur les résultats scolaires. Le temps consacré aux activités parascolaires est même associé à une amélioration des résultats (Zuzanek, 2005).

### **2.3 Les questions en suspens et les objectifs**

Ce portrait de l'état actuel de la recherche permet de dresser les constats suivants. L'évolution de la temporalité dans nos sociétés suggère que l'étudiant de niveau postsecondaire dispose d'une marge d'autonomie inédite relativement à son emploi du temps. Plus que jamais l'étudiant est maître de son destin quant à la somme et à la répartition dans le temps des efforts qu'il est prêt à consentir pour apprendre et réussir. C'est dans cette perspective que l'emploi du temps des étudiants mérite d'être établi de façon plus systématique et analysé de façon plus approfondie.

C'est d'autant plus nécessaire que nous connaissons mal l'emploi du temps des étudiants québécois et canadiens de niveau postsecondaire. Une raison prépondérante de cette méconnaissance est l'absence d'intérêt des études de budget-temps pour cette tranche de la population. En termes techniques, une étude consacrée à la mesure de la durée et de la répartition des activités dans le temps, par exemple un cycle de 24 heures ou la semaine, est une étude de budget-temps. La tradition de recherche des études de budget-temps s'est

surtout intéressée à l'ensemble de la population nationale à des fins d'analyse de l'évolution des activités au fil des décennies ou selon une perspective comparative avec d'autres pays (Fisher et Robinson, 2009, 2011). En outre, les études de budget-temps visaient en priorité à dégager les grandes tendances en matière de travail, de travail domestique et de loisir (Aguiar et Hurst, 2007; Ramay et Francis, 2009). Pour ces raisons, les études de budget-temps n'ont accordé qu'une attention distraite aux étudiants de niveau postsecondaire.

Nous avons vu qu'il existe quelques travaux sur l'emploi du temps d'étudiants de niveau postsecondaire pour des populations particulières, pour l'essentiel sur la base de l'établissement. Il existe également des travaux prenant comme critère de sélection une tranche d'âge, par exemple de 15 à 19 ans. Mais on comprendra aisément qu'une tranche d'âge et la condition étudiante sont deux réalités distinctes, même s'il y a recouvrement à l'évidence. Il y a des étudiants universitaires de plus de 30 ans, tout comme il y a des jeunes de 19 ans sur le marché de l'emploi. En somme, aucune étude n'a pris pour objet la structure et l'évolution de l'emploi du temps des étudiants de niveau postsecondaire au Canada et au Québec.

Mais il y a plus. Les études sur l'emploi du temps des étudiants visent la durée des activités. Il s'agit pour l'essentiel de répertorier les diverses activités et de les classer dans quelques grandes catégories (études, travail, sommeil, etc.) afin d'en déterminer la durée pour chacune d'elle. Cette durée est calculée en fonction d'un cycle, généralement la journée ou la semaine. En revanche, il y a deux aspects qui ont été négligés: la position des activités dans le temps et l'arbitrage entre les différentes sortes d'activités.

La position des activités dans le temps n'a pas reçu l'attention qu'elle mérite. Une connaissance élémentaire de la physiologie humaine et des rythmes circadiens suggère que la position des activités dans le cycle de 24 heures va influencer le déroulement des activités et leur résultat (Taylor et coll., 2011). Dans le même sens, la persistance de rythmes collectifs, tout spécialement les horaires encore ancrés dans le 9 à 5, impose des balises temporelles. Celles-ci continuent à scander le rythme des ménages et des individus, malgré cette tendance lourde vers la désynchronisation que nous avons évoquée plus haut. Le sens commun est prêt à concéder que deux heures d'études à partir de 21 heures n'auront pas le même impact qu'à partir de 15 heures. Pour l'étudiant qui cohabite avec deux colocataires, l'étude de 15 heures se fera alors que l'esprit et le corps sont encore frais et que les colocataires sont encore en classe. L'étude de 21 heures se fera avec une fatigue accrue et avec la distraction de la musique d'un des camarades d'appartement. C'est pourquoi nous pensons que l'analyse du *poids relatif* des activités des étudiants de niveau postsecondaire doit être complétée par celui de leur *localisation* dans le cycle de 24 heures. Il ne suffit pas de connaître la durée des activités. Il faut aussi cerner le moment de leur accomplissement.

L'arbitrage entre les différentes sortes d'activités chez les étudiants de niveau postsecondaire est un domaine de recherche encore vierge. À notre connaissance, aucune

recherche n'a cerné les arbitrages entre les divers usages du temps<sup>11</sup>. À savoir déterminer comment une variation du temps consacré aux études se transpose en une variation du temps consacré au sommeil, aux rencontres sociales, à l'écoute de la télévision, au sommeil et ainsi de suite pour les autres activités. Et réciproquement comment une variation du temps de sommeil se répercute dans le temps consacré aux études. En somme, quelles décisions les étudiants prennent-ils lorsqu'il s'agit d'accorder plus de temps à telle activité aux dépens de telle autre activité ? Qu'est-ce qui est sacrifié et au profit de quoi ? Ces décisions sont porteuses d'impact sur la réussite scolaire.

C'est pourquoi cette recherche vise la structure et l'évolution de la répartition dans le temps des activités chez les étudiants canadiens et québécois de niveau postsecondaire, en considérant la durée, la localisation dans le cycle de 24 heures et l'arbitrage entre les activités. La recherche va évidemment accorder une place privilégiée à l'investissement des étudiants dans leurs études.

Les objectifs de la recherche se présentent alors ainsi.

1. De 1986 à 2010, décrire l'évolution de l'*importance relative* des activités des étudiants dans le cycle de 24 heures, notamment l'évolution du temps consacré aux études.
2. De 1986 à 2010, décrire l'évolution de la *localisation* (ou *distribution*) de certaines activités des étudiants dans le cycle de 24 heures, à savoir l'étude hors classe, la présence en classe, le jeu vidéo et l'Internet comme loisir, le sommeil et le travail. Il s'agit d'identifier les moments privilégiés pour ces activités dans le cadre de la journée et de déceler s'il y a eu une évolution sur 25 ans.
3. Pour les données de 2010.
  - a. Comparer l'emploi du temps de *trois catégories d'étudiants selon leur degré d'investissement dans les études*.
  - b. Identifier les *arbitrages* entre, d'une part, le temps consacré aux études et, d'autre part, le temps affecté aux autres activités. Par exemple, est-il vrai que l'accroissement des heures de travail rémunéré nuit au temps consacré à l'étude ?
  - c. Décrire la *localisation* (ou *distribution*) de la totalité des activités dans le cycle de 24 heures.

En outre, on prendra soin de nuancer les résultats en considérant les groupes suivants: les étudiants des établissements collégiaux et les étudiants universitaires, les étudiants québécois et les étudiants des autres provinces canadiennes et enfin les étudiants et les étudiantes.

---

<sup>11</sup> L'étude de Kalenkoski et Pabilonia (2009a) analyse l'arbitrage entre le temps d'étude hors classe et le temps de travail rémunéré, mais pour les étudiants de niveau secondaire.

### 3. Méthodologie

Les prochaines pages décrivent les principaux éléments de la méthodologie utilisée, à savoir les sources auprès desquelles a été tirée l'information, la définition de l'unité d'analyse qu'est l'étudiant de niveau postsecondaire et enfin le traitement des données. Nous terminons par les aspects éthiques de la recherche.

#### 3. 1. La collecte de données

##### 3.1.1 Les sources

Les données sont tirées de cinq enquêtes sur l'emploi du temps des Canadiens menées par Statistique Canada de 1986 à 2010 dans le cadre de l'Enquête sociale générale. L'Enquête sociale générale est menée sur une base annuelle auprès des personnes âgées de 15 ans et plus vivant au Canada, à l'exclusion des habitants du Yukon, des Territoires du Nord-Ouest et du Nunavut et des personnes vivant à temps plein en institution.

L'enquête porte sur diverses tendances sociales et sur des enjeux de politique publique. Les thèmes de l'enquête varient d'une année à l'autre. Pour les années 1986 (cycle 2), 1992 (cycle 7), 1998 (cycle 12), 2005 (cycle 19) et 2010 (cycle 24), l'Enquête sociale générale a privilégié l'emploi du temps. Il y a eu 16 400 répondants en 1986, 9 800 en 1992, 10 700 en 1998, 19 600 en 2005 et 15 390 en 2010.

Pour les cinq enquêtes utilisées, les taux de non-réponse sont les suivants : 21 % en 1986, 23,1 % en 1992 (cycle 7), 22,4 % en 1998 (cycle 12), 41 % en 2005 (cycle 19) et 45 % en 2010 (cycle 24). (Statistique Canada, 1987, 1993, 1999, 2006, 2011b)

Les données de l'Enquête sociale générale ont été recueillies par interview téléphonique assistée par ordinateur. Ces entrevues ont été réparties de janvier à décembre et pour toutes les journées de la semaine, sauf pour l'enquête de 1986 (cycle 2) alors que les entrevues ont été menées en novembre et en décembre. Les répondants ont été sélectionnés en vertu d'un plan complexe d'échantillonnage faisant appel à des strates et à des grappes. Statistique Canada fournit les poids d'échantillonnage ou facteurs de pondération (*sampling weight*) pour les diverses unités d'analyse : les individus, les ménages et les périodes dans le cycle de 24 heures. Selon Statistique Canada, ces poids ont été ajustés par une opération de poststratification visant à rapprocher les caractéristiques sociodémographiques de l'échantillon de ceux de la population canadienne.

Le calcul des effectifs, des moyennes et autres indices de la structure des données a tenu compte de la probabilité différenciée des individus d'être inclus dans l'échantillon en recourant aux poids d'échantillonnage. Selon le cas, nous avons utilisé les poids des individus ou les poids des périodes de temps selon les indications de Statistique Canada.

Pour la même raison, on ne peut recourir aux formules usuelles de calcul des erreurs types, des intervalles de confiance et des valeurs p. Ces formules présument que les données sont tirées d'un échantillon aléatoire simple. Pour remédier à ce problème,

l'organisme responsable de l'enquête doit idéalement communiquer les paramètres précis du plan complexe d'échantillonnage ou encore les *replicate weights*. À défaut, l'organisme peut publier une estimation de la différence entre un hypothétique échantillon aléatoire simple et l'échantillon aléatoire complexe afin de calculer approximativement la variabilité de l'échantillon complexe et, par là, les erreurs types. Ceci est réalisé en rendant publics des coefficients de variation, corrigés par l'effet de plan (*design effect*)<sup>12</sup>.

Statistique Canada ne fournit pas les paramètres précis du plan d'échantillonnage de l'Enquête sociale générale pour des raisons de confidentialité. En revanche, pour les cinq enquêtes qui nous intéressent, Statistique Canada fournit des tableaux présentant des coefficients de variation avec l'effet de plan pour estimer par interpolation les erreurs types pour les données se présentant sous la forme de fréquences, de proportions et de moyennes.

À la différence des enquêtes précédentes sur l'emploi du temps, Statistique Canada a fourni les *replicate weights* pour les enquêtes de 2005 (cycle 19) et de 2010 (cycle 24). Les *replicate weights* permettent de recourir aux techniques de bootstrap pour calculer les erreurs types des coefficients de techniques d'analyse comme l'analyse de la variance (ANOVA) ou la régression.

### **3.1.2 La définition de l'unité d'analyse**

L'unité d'analyse est bien évidemment l'étudiant de niveau postsecondaire. Toutefois, à la lumière de la structure des enquêtes sociales générales, la définition opérationnelle de cet étudiant se présente avec des qualifications.

Dans les cinq enquêtes, il y avait une question demandant au répondant quel était le plus haut niveau d'éducation atteint et une autre question demandant l'occupation principale dans la dernière semaine, dont notamment «être aux études». L'intersection des répondants ayant déclaré un diplôme d'études secondaires et «être aux études» comme occupation principale a défini le sous-échantillon des étudiants.

Il va de soi que cette définition opérationnelle a des conséquences sur la structure de l'échantillon. Elle a pour conséquence de réduire la présence des étudiants à temps partiel. En effet, la définition écarte les étudiants à temps partiel dont l'activité principale est autre que les études, par exemple un emploi rémunéré ou le soin des enfants. C'est ce que l'on peut constater dans les statistiques descriptives pour l'enquête de 2010 (voir le tableau 4.1): seulement 7,6 % d'étudiants à temps partiel. En 2010-211, les étudiants à temps partiel constituaient 26,5 % des effectifs universitaires et 27,9 % des effectifs collégiaux au Canada. Au Québec, les

---

<sup>12</sup> Les coefficients de variation, qui mesurent la variabilité de l'échantillon relativement à tous les autres échantillons possibles qui auraient pu être tirés, sont d'abord calculés comme si on avait tiré un échantillon aléatoire simple. Ensuite on applique aux coefficients de variation un correctif, appelé effet de plan (*design effect*), qui tient compte du fait que le plan d'échantillonnage est complexe. Complexe parce que les membres de la population ont des probabilités différenciées d'appartenir à l'échantillon du fait du recours à des strates et à des grappes. Voir Lumley (2010, p. 6) et Heering, West et Berglund (2010, p.23-25)

proportions correspondantes étaient 34,9 % pour le niveau universitaire et 10,1 % pour le niveau collégial. (nos calculs, Statistique Canada, 2016).

Mais, s'agissant d'une étude sur l'emploi du temps des étudiants, cette limitation ne nous semble pas réductrice. Nous voulons décrire et, si possible mieux comprendre l'emploi du temps des étudiants, c'est-à-dire de ceux et celles dont l'activité prépondérante est l'étude. Ou encore, dans le langage de la sociologie, de ceux et celles qui ont adopté le rôle d'étudiant. Certes les personnes engagées dans des études à temps partiel sont également des étudiants puisqu'ils fréquentent un établissement d'enseignement. Ils sont des étudiants en un sens administratif. Mais peut-on encore parler d'étudiants au sens classique? Sans doute pas. On a affaire à une nouvelle réalité hybride : des jeunes adultes qui mènent de front des activités diverses au sein desquelles les études n'occupent plus une place centrale. Qu'étudie-t-on exactement lorsqu'on s'intéresse à l'emploi du temps de telles personnes ? Des personnes dont la dynamique de vie, y compris dans ses contraintes horaires, est ailleurs que dans les études. Des travailleurs et parfois des parents qui poursuivent des études en parallèle avec une autre activité qui occupe une place plus essentielle dans leur vie. Une réponse satisfaisante n'est pas facile à formuler. Chose certaine, on s'intéresse alors à des personnes dont les projets en matière d'usage du temps et dont les contraintes temporelles sont assez éloignées du monde de l'éducation. Nous avons fait le choix d'étudier l'emploi du temps des étudiants de niveau postsecondaire et non pas l'emploi du temps des jeunes adultes. Certes ce choix laisse de côté une partie de la clientèle des établissements d'enseignement postsecondaire. Mais nous avons, croyons-nous, l'assurance que nos résultats s'enracineront davantage dans la condition étudiante plutôt que de ressortir de la logique du marché du travail ou de la vie familiale.

Une autre conséquence de la définition opérationnelle est qu'elle laisse place à une certaine marge d'erreur. Elle laisse de côté les adultes admis à l'enseignement supérieur sans diplôme secondaire tout comme elle ouvre la porte aux diplômés du secondaire qui décident d'aller suivre une formation professionnelle dans un établissement de niveau secondaire.

En résumé, bien que la définition opérationnelle de l'étudiant ne soit pas sans défaut, il nous semble que l'analyse mérite d'être poursuivie, ne serait-ce que parce que notre étude est la seule à s'être penchée sur l'emploi du temps des étudiants de niveau postsecondaire, ainsi qu'on l'a vu précédemment.

Les effectifs des sous-échantillons d'étudiants sont les suivants : 424 pour 1986 (cycle 2), 328 pour 1992 (cycle 7), 410 pour 1998 (cycle 12), 728 pour 2005 (cycle 19) et 416 pour 2010 (cycle 24).

Au sein des sous-échantillons ainsi constitués, on a départagé les étudiants et les étudiantes, de même que les étudiants du Québec et ceux des autres provinces canadiennes. Le partage entre les étudiants collégiaux et les étudiants universitaires a été l'objet d'une approximation. On a utilisé les résultats de la question sur le plus haut niveau d'éducation atteint sous l'hypothèse d'une progression continue d'un niveau

d'inférieur vers un niveau supérieur d'éducation. Par exemple l'étudiant, toujours aux études au moment de l'enquête et détenteur d'un diplôme de baccalauréat, a été considéré comme un étudiant de niveau universitaire. Nous n'avons pas tenu compte de la possibilité d'un transfert vers le niveau collégial de la part d'un étudiant universitaire.

À cause de la taille des sous-échantillons, il n'était pas prudent d'analyser séparément les établissements collégiaux du Québec. Les erreurs types auraient trop été élevées pour qu'on puisse inférer les caractéristiques de l'échantillon vers la population collégiale québécoise avec un minimum de confiance.

## **3.2 Le traitement des données**

Les analyses statistiques ont été réalisées avec le logiciel R (version 3.2.2) avec l'aide de l'interface Rstudio (version 0.99.473). Outre ses modules de base, le logiciel R permet de faire appel à des modules spécialisés. Pour les analyses de régression logistique, nous avons fait appel au module *survey* (version 3.30-3) qui est spécialisé dans l'analyse des données tirées d'enquêtes avec un plan d'échantillonnage complexe. Nous avons également utilisé le module *circular* (version 0.4-7) pour les analyses de statistiques circulaires. Les valeurs p produites par plusieurs tests ont été corrigées selon la méthode de Holm-Benferoni (Rice, 1988) avec le module *multtest* (version 2.26.0)

### **3.2.1 L'examen préliminaire**

Dans un premier temps, nous avons procédé à l'examen préliminaire des données selon les pratiques habituelles : identification des données erronées, examen des données manquantes, recherche de valeurs extrêmes et examen des distributions de fréquences. L'examen n'a rien révélé d'inquiétant, ce qui n'a bien sûr rien de surprenant puisque les données avaient été passées au peigne fin par le personnel de Statistique Canada.

### **3.2.2 L'évolution historique de l'emploi du temps**

Pour établir l'évolution historique de l'emploi du temps des étudiants de 1986 à 2010, nous avons comparé systématiquement les catégories de l'emploi du temps utilisées au fil des cinq enquêtes. Dans les manuels d'utilisation accompagnant chacune des enquêtes, il y a toujours une section décrivant l'ensemble des variables et plus particulièrement les variables de l'emploi du temps. De 1986 à 2010, Statistique Canada a pris soin de maintenir un degré élevé de comparabilité pour les catégories de l'emploi du temps. Les mêmes grandes divisions et leurs principales subdivisions ont été maintenues constantes pendant ces 24 ans. Les principales différences concernent essentiellement l'introduction de subdivisions de deuxième et troisième rang au sein des subdivisions de premier rang sans que la logique d'ensemble ne soit substantiellement altérée.

Cet emploi du temps a été analysé selon deux aspects : la durée des activités et leur distribution dans le cycle de 24 heures.



## Les catégories d'activités

Pour l'analyse des durées, nous avons suivi les principales divisions utilisées par Statistique Canada pour la description de l'emploi du temps en les appliquant aux étudiants de niveau postsecondaire.

Par ordre alphabétique, ces catégories sont les suivantes (Statistique Canada. 2011b, p. 626-743) :

- Achats : achat ou location de biens et de services, y compris l'utilisation de services publics pour lesquels aucune contrepartie monétaire n'est exigée (bibliothèque, consultation médicale, etc.), déplacements pour les achats.
- Autres : temps manquant et refus de répondre.
- Bénévolat: bénévolat au sens strict, activités communautaires et politiques, participation à des associations professionnelles et syndicales, services religieux, participation à des clubs sociaux et à des groupes de soutien, déplacements pour le bénévolat.
- Divertissement : assister à des manifestations sportives et culturelles, fréquenter des lieux historiques ou culturels (musées, galeries d'art, etc.), aller au cinéma, socialiser avec autrui dans un domicile ou dans un lieu public (bar, bingo, etc.), les déplacements pour les activités de divertissement.
- Études : les devoirs et les travaux scolaires, les cours à la maison ou en établissement scolaire, crédités et non crédités, y compris les activités périphériques comme les repas et les pauses en établissement scolaire, de même que le déplacement pour les activités de formation.
- Médias et communication : lecture, musique sur support physique (CD, vinyles, etc.), radio conventionnelle et sur Internet, télévision, films et émissions loués ou téléchargés sur Internet, conversations avec les membres du ménage, conversations à distance (téléphone, messagerie texte), correspondance par lettre (excluant les courriels), le déplacement pour l'activité relevant des médias et de la communication.
- Soins personnels : les soins personnels comme se laver et s'habiller, les activités à la salle de bain, les repas à la maison et au restaurant, les soins médicaux à la maison, les activités sexuelles, le sommeil, les activités de détente (fumer, se reposer, etc.), la prière et la méditation, les déplacements pour les soins personnels.
- Soutien pour les proches: soins et interactions avec les enfants (parler, jouer, etc.), soins médicaux et personnels, de même que le soutien psychologique envers les membres du ménage, déplacements pour les soins des membres du ménage.

- Sport et passe-temps : exercer un sport, avoir un passe-temps (artisanat, danse, art, jeux, etc.), y compris les jeux vidéo, naviguer sur Internet comme loisir et l’usage de courriels, les visites touristiques, se déplacer pour l’activité sportive ou le passe-temps.
- Travail rémunéré : les activités rémunérées, à titre de salarié ou de travailleur autonome, sur le lieu de travail ou à domicile, y compris les activités périphériques comme les repas et les pauses au travail, le temps de transport vers et au retour du lieu de travail et la recherche de travail.
- Travaux ménagers : la préparation des repas et des aliments, le lavage et le nettoyage, la réparation et l’entretien du domicile et des véhicules, le jardinage et l’entretien du terrain, le soin des animaux domestiques et des plantes d’intérieur, l’administration du ménage.

Nous avons cru utile d’ajouter aux catégories de Statistique Canada les sous-catégories suivantes :

- Présence en classe, à savoir le temps passé en salle de classe et en laboratoire. Cette sous-catégorie est incluse dans la catégorie «Études».
- Étude hors classe, à savoir le temps consacré aux devoirs et aux travaux scolaires. Cette sous-catégorie est également incluse dans la catégorie «Études».
- Jeu vidéo sur console et sur ordinateur et navigation sur Internet comme loisir. Cette sous-catégorie relève de la catégorie «Sport et passe-temps». Cette sous-catégorie a la particularité d’avoir été pratiquement inexistante lors de l’enquête de 1986 et d’avoir crû en importance depuis lors. En fait, elle a également changé de nature puisque, s’il existait des micro-ordinateurs et des consoles de jeu dès 1986, en revanche la navigation sur Internet n’a été introduite qu’au milieu des années 1990.
- Sommeil. Il s’agit des phases de sommeil d’une certaine ampleur, à l’exclusion des siestes et des périodes de repos. Nous avons décidé de ne pas amalgamer les périodes de sommeil et les périodes de siestes et de repos parce que des périodes de repos auraient été alors comptées comme du sommeil. Cette sous-catégorie représente la plus grande part de la catégorie de base «Soins personnels».

Selon la recommandation de Statistique Canada, les temps pour les diverses catégories de l’emploi du temps ont été calculés en tenant compte des poids d’échantillonnage (*sampling weights*) associés aux individus<sup>13</sup>.

Pour les enquêtes de 1986 (cycle 2), 1992 (cycle 7) et 2005 (cycle 12), il n’a pas été possible de calculer les erreurs types et les coefficients de variation<sup>14</sup> pour les

---

<sup>13</sup> Selon les enquêtes, il y a également des poids d’échantillonnage associés aux ménages et aux périodes de temps dans le cycle de 24 heures.

catégories d'emploi du temps, faute d'informations pertinentes de la part de Statistique Canada. Toutefois, suivant la recommandation de Statistique Canada, nous avons estimé pour les catégories de base le coefficient de variation du sous-échantillon des étudiants avec l'aide de tableaux de la variabilité d'échantillonnage associés à chacune des enquêtes. Ces tableaux sont destinés à estimer approximativement les coefficients de variation pour les résultats fondés sur des effectifs et leurs dérivés comme les pourcentages ou des proportions, par exemple le pourcentage de femmes travaillant à temps plein au Québec. Comme les catégories d'emploi du temps sont décrites en termes de moyennes (unité : minutes), il ne s'agit pas d'effectifs et dès lors les tableaux de la variabilité d'échantillonnage ne sont d'aucuns secours de façon directe. Cependant, Statistique Canada précise que le coefficient de variation d'une mesure quantitative comme une moyenne est généralement supérieur au coefficient de variation de la mesure correspondante en termes d'effectifs. Pour les moyennes des catégories d'emploi du temps, la mesure correspondante en effectifs est le nombre d'étudiants. Tous les étudiants contribuent à la moyenne de toutes les catégories de temps<sup>15</sup>. C'est pourquoi nous avons estimé le coefficient de variation des effectifs étudiants pour les trois enquêtes de 1986, 1992 et 2005<sup>16</sup> : 8,3 % en 1986, 10,0 % en 1993 et 9,2 % en 2005. Ces pourcentages indiquent la valeur minimale d'un coefficient de variation d'une moyenne dont le quantum réel demeure malheureusement inconnu. Comme les trois estimations situent dans la zone «sécuritaire» de 0 à 16,5 % selon les barèmes de diffusion de Statistique Canada (Statistique Canada, 2011a, p. 22), nous ne voyons pas de raison impérative s'opposant à la publication des moyennes pour les catégories de l'emploi du temps.

Pour les enquêtes de 2005 et de 2010, il a été possible de calculer les erreurs types et les coefficients de variation avec les *replicate weights* fournis par Statistique Canada en recourant à la technique *bootstrap* dans sa variante *bootstrap (sic)*<sup>17</sup>.

### **La distribution des activités dans le cycle de 24 heures**

L'analyse de la distribution des activités dans le cycle de 24 heures a fait appel au domaine relativement nouveau de la statistique circulaire. Ce domaine de la statistique vise les phénomènes où la dimension circulaire est cruciale. C'est le cas notamment en sciences biologiques à propos de la direction du mouvement d'espèces

---

<sup>14</sup> Dans le contexte de l'échantillonnage, le coefficient de variation correspond à l'erreur type divisée par la moyenne des données d'intérêt. C'est une mesure, généralement exprimée en pourcentage, de l'importance relative de l'erreur d'échantillonnage.

<sup>15</sup> En d'autres termes, sauf à la marge, il n'y a pas de valeurs manquantes pour les catégories d'emploi du temps. Même si par ailleurs des proportions appréciables d'étudiants déclarent zéro minute pour certaines catégories. Voir le tableau 4.2.

<sup>16</sup> L'estimation est le fruit d'une interpolation entre deux mesures successives dans le tableau de la variabilité d'échantillonnage. Par exemple, pour un effectif de 424 étudiants en 1986, l'estimation du coefficient de variation, 8.3 %, est le fruit d'une interpolation entre le coefficient de 8.5 % pour 400 personnes et le coefficient de 8.0 % pour 450 personnes (Statistique Canada, 1987, annexe D, p. 2)

<sup>17</sup> La variante *bootstrap* a été choisie en raison de contraintes liées au module *survey*. Nous avons toutefois vérifié la robustesse du calcul des erreurs types en comparant avec les valeurs obtenues avec la variante *balanced repeated replication* (BRR). Aucune différence appréciable n'a été constatée.

animales selon les quatre points cardinaux ou encore des rythmes circadiens selon le cycle de 24 heures. En sciences humaines, il peut s'agir de l'étude de la distribution des crimes dans le cycle de 24 heures et dans le cadre de la semaine (Brunsdon et Corcoran, 2006) ou encore de l'heure d'admission dans une unité de soins intensifs d'un hôpital (Fischer, 1993, 16 sq.)

Les données de nature circulaire ne peuvent être analysées en recourant aux techniques statistiques habituelles. Un exemple simple est le calcul de la moyenne. Supposons que nous avons les heures suivantes d'admission à une unité de soins intensifs : 1h, 2h, 22 h, et 23 h. La formule habituelle de calcul de la moyenne donne 12 h. Comme mesure de tendance centrale, cette «moyenne» donne une image trompeuse des données. Ceci pour deux raisons. D'abord, on résume une distribution bimodale, 1h et 2h d'un côté et 22 h et 23 h de l'autre, avec une mesure de tendance centrale. Ensuite, et c'est là où se révèle la particularité des données circulaires, 23 h n'est pas une donnée plus éloignée de 1 h que ne l'est 22 h. C'est le contraire en fait. En comparaison de 22 h, 23 h est plus proche de 1h.

Cet exemple suggère que, pour les données circulaires, les définitions usuelles des mesures de tendance centrale et de dispersion ne tiennent pas. Plus généralement, avec les données circulaires, il faut modifier considérablement les techniques de l'analyse descriptive, de la modélisation et de l'analyse inférentielle. C'est ainsi que la moyenne arithmétique est remplacée par la direction moyenne (*mean direction*), c'est-à-dire la direction du vecteur issu de la somme vectorielle de toutes les valeurs de la distribution. Plus précisément, chaque valeur sur le cercle représentant la distribution peut être comprise comme un vecteur dont une extrémité est le centre du cercle et l'autre extrémité est la position sur le cercle. Par définition, le rayon du cercle est fixé à l'unité ( $r=1$ ). La somme vectorielle de toutes les valeurs donne un vecteur avec une longueur et une direction. La direction moyenne fournit une mesure de tendance centrale analogue à la moyenne arithmétique.

La variance habituelle est remplacée par la variance circulaire de forme  $1 - R$  où  $R$  est la longueur du vecteur résultant de la somme vectorielle divisé par le nombre de vecteurs<sup>18</sup>. Plus une distribution est dispersée sur l'ensemble du cercle, plus  $R$  est faible et plus la variance circulaire aura une valeur élevée<sup>19</sup>. À l'inverse, plus une distribution est concentrée dans un secteur du cercle, plus  $R$  sera élevé et moins la variance aura une valeur élevée.

De même, s'agissant des tests d'hypothèse pour les données continues, la distribution normale doit être remplacée par d'autres distributions, plus adaptées au caractère circulaire des données, par exemple la distribution de Von Mises (Fischer, 1993; Pewsey, Neuhauser et Ruxton, 2014)

Le caractère relativement récent de la statistique circulaire signifie que nous ne disposons pas de techniques pour évaluer les erreurs types de données circulaires tirées d'enquêtes

---

<sup>18</sup> Comme  $R$  varie entre 0 et 1, la variance ne peut pas être négative.

<sup>19</sup> Cependant, une variance circulaire de 1 ne correspond pas nécessairement à une distribution maximale dispersée (Fisher, 1993, p. 34).

avec plan d'échantillonnage complexe. Les techniques disponibles supposent un échantillon aléatoire simple. Nos données sont tirées de l'Enquête sociale générale, qui est le fruit d'un plan d'échantillonnage complexe comme nous l'avons rappelé plus tôt. Nous allons néanmoins tirer parti des commandes du module *Circular*, tout en étant conscient que les estimations des valeurs p et plus généralement la dimension inférentielle des analyses demeurent grevées d'une marge d'incertitude.

Pour l'ensemble des enquêtes de 1986 à 2010, nous nous sommes concentrés sur un certain nombre d'activités. Nous avons retenu les sous-catégories décrites précédemment, à savoir:

- l'étude hors classe,
- la présence en classe,
- le jeu vidéo et l'Internet comme loisir,
- le sommeil,
- le travail.

La notion de distribution des activités dans le cycle de 24 heures appelle une mise au point sur deux questions : la règle de localisation de l'activité et le problème des activités avec plusieurs épisodes.

Les exemples de distribution circulaire évoqués plus haut, par exemple l'heure d'admission dans une unité de soins intensifs, sont des moments ponctuels. Par exemple 14 h 32 pour l'admission de tel patient. En revanche, les activités des étudiants ont un début, une durée et une fin. Par exemple, un étudiant commence ses devoirs à 20 h 45 et termine à 23 h 10. Il faut donc convenir d'une règle pour identifier un moment et un seul pour caractériser la localisation de cette activité dans la journée.

Nous avons écarté le centre de l'activité, à mi-chemin du début et de la fin de l'activité, pour deux raisons. Le centre d'une activité dépend de deux paramètres : le début de l'activité et la durée de l'activité. Pour une même heure de début, deux activités auront des centres différents si l'une des deux activités s'étire davantage dans le temps. Deux étudiants entreprennent des devoirs à 21 h. Mais l'un prend 30 minutes de plus à finir son devoir. Nous aurons deux localisations différentes avec le centre de l'activité même si les deux étudiants ont commencé en même temps. Or, ce qui nous intéresse ici, ce sont les habitudes des étudiants à propos de la distribution de leurs activités dans le temps. La composante de durée, qui reflète l'investissement de l'élève dans ses études dans l'exemple, n'a pas besoin d'être enregistrée parce qu'elle a déjà été mesurée dans une autre partie de la recherche.

L'autre raison découle du mode de collecte de données par Statistique Canada. Les répondants sont invités à décrire leur emploi du temps sur 24 heures en partant de quatre heures du matin. En conséquence, nous n'avons généralement pas l'heure de fin d'activité pour les activités démarrées vers la fin du cycle, par exemple après 23 h. Pour le sommeil évidemment, mais également pour d'autres activités comme le travail de nuit ou l'étude nocturne, nous ne pouvons pas calculer le centre d'activité.

C'est pourquoi nous avons préféré l'heure de début d'activité comme critère de localisation dans le cycle de 24 heures. Cette solution a l'avantage de mettre en valeur l'aspect décisionnel de l'usage du temps pour les activités discrétionnaires. Bien que l'heure de début échappe à l'étudiant pour certaines activités, comme le travail rémunéré ou les spectacles, de nombreuses autres activités dépendent de la décision de l'étudiant. Cette définition a l'avantage de placer les projecteurs sur la composante «volontariste» de l'usage du temps dans le corps étudiant.

La distribution des activités dans le cycle de 24 heures comprend souvent des activités répétées à plusieurs reprises dans le cours d'une seule journée. Une nuit de sommeil et une sieste en fin d'après-midi. Une période d'étude le matin et une autre période en fin de soirée. Afin de standardiser le nombre de réponses par répondants, nous avons choisi de ne retenir que la séquence la plus longue d'une même activité pour le cycle de 24 heures. Sinon, nous aurions des répondants fournissant deux valeurs, le sommeil de nuit et la sieste, et d'autres ne fournissant qu'une seule valeur, le sommeil de nuit. En ne retenant que l'activité la plus longue, chaque répondant fournit une seule valeur pour chaque activité, sous réserve des journées où l'activité n'a pas été réalisée par le répondant. Enfin, pour les cas d'égalité de durée entre deux ou plusieurs périodes d'une même activité, nous avons aléatoirement allongé ou diminué d'une seconde<sup>20</sup> les durées afin de sélectionner une seule durée, dès lors considérée comme la plus longue.

La procédure précédente n'a cependant pas été appliquée pour le sommeil à cause de la structure de cueillette des données. Comme la cueillette commence à 4 heures du matin et qu'elle se poursuit pendant 24 heures, la plupart des répondants ont au moins deux périodes de sommeil. La plus longue période est parfois celle qui suit le début de la cueillette à 4 heures et parfois la période qui s'amorce avec le coucher dans la soirée. Le critère de la plus longue durée ferait en sorte qu'une proportion importante des répondants aurait eu 4 heures du matin comme heure de coucher. Il en résulterait une distorsion importante à propos de l'heure du coucher. C'est pourquoi nous avons préféré ne retenir que la seconde période de coucher comme signal du début de sommeil<sup>21</sup>.

Pour toutes les années, de 1986 (cycle 2) à 2010 (cycle 24), les données sur la répartition des activités étaient contenues dans des fichiers distincts des données sur la durée des activités. Les fichiers sur les durées contenaient en outre les données sociodémographiques. Nous avons pu opérer des fusions de fichiers grâce aux variables d'identification séquentielle fournies par Statistique Canada et partagées par les divers fichiers d'une même enquête.

---

<sup>20</sup> Nous avons utilisé la commande *jitter* tirée du module de base (*base*) du logiciel R.

<sup>21</sup> En pratique, nous avons éliminé les épisodes de sommeil commençant à 4 heures du matin. Nous avons ensuite contrôlé «manuellement» les quelques cas où il restait deux périodes de sommeil afin d'éliminer les cas de «sieste prolongée» dans le jour. Si la sieste prolongée était plus longue que le sommeil de nuit, alors c'était la sieste prolongée qui était retenue. Quelques étudiants sont de vrais oiseaux de nuit. Pour l'enquête de 1992, il est possible que de rarissimes étudiants s'étant couchés à 4 heures du matin exactement aient été éliminés des résultats.

Les données sur la distribution des activités ont été analysées avec l'aide de graphiques circulaires où la distribution est représentée sous la forme d'un «diagramme en bâton» circulaire. Le «diagramme en bâton» est complété par une courbe de lissage. L'analyse va reposer pour une large part sur l'examen visuel des «diagrammes en bâton» et des courbes de lissage.

Nous n'avons pas utilisé les mesures de tendance centrale parce que la plupart des distributions sont bimodales ou multimodales. En revanche, nous avons calculé la variance circulaire qui varie entre 0 et 1.

Pour des raisons de bon sens, nous avons renoncé à faire appel à un test de distribution uniforme. Pour les distributions circulaires, le test de distribution uniforme teste l'hypothèse nulle selon laquelle l'échantillon est tiré d'une population avec une distribution uniforme autour du cercle. Comme presque toutes les distributions d'activités examinées présentaient un creux entre minuit et 6 heures<sup>22</sup>, il n'y avait aucun intérêt à tester une hypothèse niant l'évidence. L'écrasante majorité des étudiants dorment la nuit et, en conséquence, leurs activités ne peuvent être uniformément distribuées dans le cycle de 24 heures.

Comme dans les autres parties de la recherche, nous avons comparé les hommes et les femmes, les étudiants des universités et des collèges et enfin les étudiants du Québec et du reste du Canada. Pour des raisons évidentes, nous avons ajouté la comparaison de la distribution des activités lors du week-end et lors de la semaine du lundi au vendredi.

Pour ces comparaisons, nous avons utilisé le test de Watson avec deux échantillons, un test adapté aux distributions circulaires. Il s'agit d'un test non paramétrique qui ne requiert pas de conditions de validité relativement à une distribution théorique circulaire. Les distributions des activités des étudiants étant bimodales ou multimodales, elles ne sont pas modélisables selon les distributions théoriques habituelles qui sont unimodales, telles les distributions de Von Mises ou de Cauchy enveloppé (*wrapped Cauchy*). Le test de Watson part de l'hypothèse nulle selon laquelle les deux échantillons proviennent d'une même population. Lorsque la valeur  $p$  est sous le seuil habituel de 0,05, nous en tirons que la différence entre les deux échantillons reflète probablement une différence réelle dans la population (Pewsey et coll. 2013, 144; Fisher, 1993, 123).

### **3.2.3 L'enquête de 2010 (cycle 24)**

Nous avons procédé à un examen plus approfondi des données tirées de l'Enquête sociale générale de 2010. Nous avons utilisé les techniques d'analyse suivantes : comparaison de moyennes<sup>23</sup>, régression logistique et statistiques circulaires

Les comparaisons de moyennes et les analyses de régression logistique ont été appliquées aux données, mais transformées par une opération de poststratification

---

<sup>22</sup> La seule exception est bien entendu la distribution du sommeil.

<sup>23</sup> Pour des raisons expliquées plus loin, nous n'avons pas pu recourir à l'analyse de variance (ANOVA).

selon la variante du même nom<sup>24</sup>. La poststratification a été menée avec l'aide des caractéristiques suivantes pour l'ensemble des étudiants canadiens de niveau postsecondaire : hommes/femmes, Québec/Canada et établissements collégiaux/universités (Statistique Canada, 2015). Toutefois, ces répartitions ne sont disponibles que par année scolaire, alors que l'Enquête sociale générale a été menée tout au long de l'année 2010, chevauchant ainsi deux années scolaires. C'est pourquoi nous avons estimé les caractéristiques pour l'année 2010 avec la moyenne des années scolaires 2009-2010 et 2010-2011.

Les analyses de statistiques circulaires ont été appliquées au sous-échantillon d'étudiants tiré directement du fichier d'origine de Statistique Canada, sans recourir à la poststratification. Plusieurs des techniques d'analyse circulaires sont pour l'instant cantonnées aux données tirées d'un échantillon aléatoire simple.

### **Les catégories d'activités principales**

Pour l'enquête de 2010, nous nous sommes quelque peu éloignés des catégories ayant servi à cerner l'évolution historique de 1986 à 2010. Au fil des enquêtes sociales générales successives, Statistique Canada a raffiné les catégories d'emploi du temps pour tenir compte de l'évolution sociale et technologique. Nous avons tiré parti de cette classification plus fine pour définir 21 catégories d'activités mieux adaptées au monde étudiant. Ces catégories sont dites principales parce qu'elles servent à un premier découpage du cycle 24 heures. Comme on le verra plus loin, Statistique Canada a commencé à recueillir des informations sur des activités simultanées à ces activités principales avec l'enquête de 2010.

Par ordre alphabétique, les 21 catégories d'activités principales sont les suivantes.

- Achats\* : achat ou location de biens et de services, y compris l'utilisation de services publics pour lesquels aucun paiement n'est exigé (bibliothèque, consultation médicale, etc.), déplacements pour les achats.
- Activités à l'école : repas et collations pris à l'école, pauses ou attentes avant le début des cours, autres activités reliées à l'éducation (ex. : réunion à l'école), déplacement pour les activités d'éducation.
- Activités communautaires et bénévolat : bénévolat au sens strict, activités communautaires et politiques, participation à des associations professionnelles et syndicales, participation à des clubs sociaux et à des groupes de soutien,

---

<sup>24</sup> Des trois techniques de poststratification disponibles dans le module *survey*, c'est la technique de *poststratification* (sic) qui s'imposait. Celle-ci suppose d'avoir la distribution conjointe des effectifs pour les caractéristiques d'intérêt. C'était le cas pour le sexe, la dualité du Québec et du Canada et la répartition des étudiants entre les établissements collégiaux et les universités. La technique du *raking* sert lorsqu'on a seulement les effectifs marginaux ou totaux des caractéristiques. La technique du *calibrating* est utile lorsqu'on veut utiliser des caractéristiques dont les valeurs sont continues, par exemple le revenu.



déplacements pour les activités communautaires et le bénévolat (*exclusion des services religieux*).

- Activités personnelles : les soins personnels comme se laver et s’habiller, les activités à la salle de bain, les soins médicaux à la maison, les activités sexuelles, les siestes, les activités de détente (fumer, se reposer, etc.), la prière et la méditation, les services religieux, lecture du courrier (y compris la publicité), assister à des conférences et suivre des cours comme loisir, les déplacements pour les activités personnelles.
- Activités sociales : socialiser/avoir une conversation dans une résidence privée, parler au téléphone (à l’exclusion du travail), envoyer et recevoir des messages textes avec un téléphone cellulaire, rédiger et envoyer des lettres et des cartes de souhaits (à l’exclusion du courriel), socialiser/avoir une conversation dans des lieux publics, des commerces (bars, arcades, etc.) et lors d’activités sportives et de divertissement, déplacements pour les activités sociales.
- Autre\* : temps manquant et refus de répondre.
- Écoute de la radio et de la musique : écouter la radio en ondes, par câble, par satellite ou sur Internet, écouter des disques compacts, des vinyles et des cassettes, écouter d’autres personnes jouer d’instruments de musique (en dehors d’un concert) et enregistrer de la musique.
- Étude hors classe : devoirs et travaux scolaires, utilisation d’Internet pour des devoirs et des travaux scolaires, procédure de sécurité autour d’une activité pédagogique.
- Jeu vidéo et Internet comme loisir : les jeux vidéo et d’ordinateur, naviguer sur Internet (comme loisir), communiquer par courriel (comme loisir), participer à des groupes de discussion et à des réseaux sociaux (comme loisir), le téléchargement de films et de musique.
- Lecture : lecture de journaux, de revues et de livres, sur support papier ou sur Internet.
- Loisir (divers) : passe-temps (photographie, dessin, etc.), artisanat comme loisir, jeux, activités musicales et théâtrales, danse, promenades, déplacement pour les autres formes de loisir.
- Ordinateur : utilisation de l’ordinateur, en dehors du contexte de l’école et du travail, à l’exclusion du courriel, du jeu et de la navigation sur Internet comme loisir, par exemple installer un logiciel ou apprendre un logiciel.
- Présence en classe : les cours (y compris les cours télévisés crédités).
- Repas : repas et collations consommés à la maison (y compris les mets à emporter consommés à la maison), au restaurant et à l’extérieur de la maison (pique-nique,

activités communautaires et bénévolat, hôtel, etc.), à l'exclusion des repas et des collations à l'école et au travail, déplacements pour les repas.

- Sommeil\*: la principale période de sommeil (y compris le temps pris au lit pour essayer de dormir), à l'exclusion des siestes prises à d'autres moments de la journée.
- Soutien pour les proches\* : soins et interactions avec les enfants (parler, jouer, etc.), soins médicaux et personnels, de même que le soutien psychologique envers les membres du ménage, déplacements pour les soins des membres du ménage.
- Spectacles : assister à des manifestations sportives et culturelles, fréquenter des lieux historiques ou culturels (musées, galeries d'art, etc.), aller au cinéma, déplacements pour les spectacles.
- Sport : exercer un sport, participer à une activité de plein air (camping, bicyclette, etc.), faire de l'activité physique (exercices, yoga, etc.), déplacements pour les activités sportives.
- Télévision et vidéo : regarder la télévision en direct ou en différé, regarder des séries et des films achetés, loués ou téléchargés, regarder des émissions sur Internet (y compris des baladodiffusions).
- Travail rémunéré : les activités rémunérées, à titre de salarié ou de travailleur autonome, sur le lieu de travail ou à domicile, y compris les activités périphériques comme les repas et les pauses au travail, le temps de transport vers et au retour du lieu de travail, la recherche de travail, *les passe-temps et l'artisanat pour la revente*.
- Travaux ménagers\* : la préparation des repas et des aliments, le lavage et le nettoyage, la réparation et l'entretien du domicile et des véhicules, le jardinage et l'entretien du terrain, le soin des animaux domestiques et des plantes d'intérieur, l'administration du ménage.

Note : Un astérisque (\*) indique une correspondance parfaite avec la catégorie utilisée pour l'évolution de 1986 à 2010. Les passages en italique signalent les écarts avec la catégorie correspondante pour l'évolution de 1986 à 2010.

### **Les activités simultanées**

Outre un décompte des activités dans le cycle de 24 heures, l'Enquête sociale générale de 2010 a recueilli des informations sur un maximum de trois activités simultanées en regard de l'activité enregistrée comme activité principale. Par exemple, un répondant peut déclarer l'étude comme activité principale et signaler trois activités simultanées : écouter de la musique, parler au téléphone et participer à un réseau social sur le Web. Les activités simultanées peuvent être de durée

différente sous la seule réserve qu'aucune d'entre elles ne peut être plus longue que la durée de l'activité principale.

La ligne de partage entre l'activité principale et les activités simultanées est fondée sur la formulation du répondant. Si le répondant mentionne spontanément deux activités pour une même période de temps, la première activité mentionnée devient l'activité principale et la seconde est classée comme activité simultanée. Si le répondant mentionne spontanément une seule activité principale, il est sondé par l'interviewer pour vérifier s'il y a des activités simultanées. Si le répondant mentionne une seule activité simultanée, il est à nouveau sondé pour vérifier s'il y a d'autres activités simultanées. Comme les directives au répondant signalent qu'il n'est pas tenu de rapporter des activités de moins de 5 minutes, sauf si elles impliquent un déplacement ou un changement de personnes avec lesquelles il est, on peut présumer que les activités simultanées brèves n'ont pas été mesurées. (Statistique Canada, 2011c, p. 20-43)<sup>25</sup>. En outre, les répondants n'ont pas été interrogés sur les activités simultanées lorsque l'activité principale relevait des activités personnelles et religieuses, du travail et de l'éducation (Statistique Canada, 2011b, p. 9). Ceci conduit à une sous-déclaration des activités simultanées pour les catégories suivantes d'activité principale : activités à l'école, activités communautaires et bénévolat (impact faible<sup>26</sup>), activités personnelles, étude hors classe, présence en classe et travail rémunéré. Il faut ici parler de sous-déclaration des activités simultanées parce que, même si aucune question ne les visait, des activités simultanées ont été colligées lorsque le répondant déclarait spontanément deux activités principales pour une même période de temps. Cependant, comme on le verra plus loin, aucune activité simultanée n'a été enregistrée pour la présence en classe.

Lorsque nous analyserons cette question, nous évoquerons les activités simultanées de rang 1, 2 et 3. Le rang fait référence à la fréquence des activités. Les activités de rang 1 sont plus fréquentes que les activités de rang 2 qui sont elles-mêmes plus fréquentes que les activités de rang 3.

Les catégories utilisées par Statistique Canada pour classer les activités simultanées sont moins nombreuses et elles sont distinctes de celles employées pour classer les activités principales.

L'annexe 4 présente les proportions d'étudiants ayant fait des activités de rang 1, 2 et 3 pour chacune des activités principales.

---

<sup>25</sup> Évidemment, il en va de même des activités principales de moins de 5 minutes.

<sup>26</sup> Sur 34 subdivisions d'activité constituant cette catégorie, seulement deux subdivisions sont concernées par l'absence de questions sur les activités simultanées.

## **La comparaison de l'emploi du temps pour trois catégories d'étudiants selon leur temps d'étude hors classe**

Nous avons réparti les étudiants en trois groupes selon leur degré croissant d'investissement dans l'étude hors classe. Ces groupes sont constitués sur la base de trois quantiles : 0.40 (183 étudiants), 0.70 (103 étudiants) et 1.00 (130 étudiants)<sup>27</sup>. La ligne de partage du groupe des étudiants avec le moins d'étude hors classe a été fixée à 0.40 parce qu'une proportion importante des étudiants ne déclarent aucun temps d'étude hors classe. Il était impossible de déterminer un seuil de temps d'étude hors classe pour un quantile de 0.33 et à plus forte raison de 0.25 si nous avions voulu découper en quartile.

Nous avons ensuite comparé la répartition de l'emploi du temps entre les trois groupes.

Il n'a pas été possible de mener des analyses de variance (ANOVA) aux fins de comparaison de la répartition du temps. Malgré de nombreux efforts de transformation des variables indépendante (temps d'étude hors classe) et dépendante (autres catégories de l'emploi du temps), inspirés de la règle de Mosteller et Tukey, l'examen des résidus avec l'aide de diagrammes quantile-quantile a révélé des problèmes d'absence de normalité et d'inégalité de la variance.

Comme les données sont issues d'un plan d'échantillonnage complexe, le chercheur ne peut pas se tourner vers les méthodes non paramétriques disponibles pour les données issues d'un plan d'échantillon aléatoire simple, par exemple le test de Kruskal-Wallis.

C'est pourquoi nous nous sommes résolus à simplement présenter l'emploi du temps pour les trois groupes à partir des données poststratifiées, à savoir la moyenne et l'erreur type de chaque catégorie d'activité (voir le tableau 4.4).

### **La régression logistique**

Afin de cerner les arbitrages dans l'emploi du temps, tout spécialement à propos des études, nous avons voulu recourir à la régression linéaire. Ceci afin de voir comment le temps alloué aux différentes catégories d'activité était lié au temps de présence en classe et surtout au temps d'étude hors classe. Nous avons toutefois rencontré les mêmes problèmes d'absence de normalité et d'inégalité de la variance que pour les analyses de variance. Pour les mêmes raisons, nous n'avons pu recourir à des méthodes non paramétriques. On se reportera à l'annexe 2 pour plus de détails

---

<sup>27</sup> Il existe un écart entre les quantiles et le nombre d'étudiants indiqué parce que les trois seuils de temps d'étude hors classe correspondant aux quantiles ont été fixés sur le fichier de données avant pondération avec les poids d'échantillonnage (*sampling weights*) et avant la poststratification. Nous avons ensuite utilisé ces seuils pour départager les étudiants dans le fichier de données avec les poids d'échantillonnage et après poststratification. La pondération introduite par les poids d'échantillonnage et par la poststratification fait en sorte que les effectifs étudiants divergent un peu des quantiles au sens strict. Mais ceci n'affecte pas l'analyse.

méthodologiques et pour les résultats de la régression linéaire que nous présentons à titre indicatif.

Nous nous sommes alors tournés vers la régression logistique, moins exigeante en termes de conditions de validité. Nous avons transformé les deux variables dépendantes, temps de présence en classe et temps d'étude hors classe, en variables dichotomiques. Le temps d'étude hors classe et le temps de présence en classe ont été transformés en variables à deux valeurs : le *fait ou non* d'étudier hors classe et la *présence ou non* en classe.

Les résultats de la régression logistique sont présentés au prochain chapitre dans le tableau 4.5. Pour produire ces résultats, nous avons identifié les variables de contrôles les plus pertinentes parmi les variables sociodémographiques disponibles dans l'Enquête sociale générale de 2010. Nous avons mené une série de régressions logistiques univariées à cet effet, examinant le lien entre chacune des variables sociodémographiques et les deux variables dépendantes. Les résultats de ces régressions logistiques univariées sont présentés dans le tableau 3.1. Dans ce tableau, les coefficients ( $\beta$ ), de même que les erreurs types, ont été calculés sur les données poststratifiées, en tenant compte des poids d'échantillonnage avec l'aide du module *survey*. Comme le module *survey* ne fournit aucune mesure de la qualité de l'ajustement ou encore de la capacité prédictive du modèle (*goodness of fit*), nous nous sommes tournés vers la commande de base glm du logiciel R pour calculer la réduction de variance en utilisant les données avant poststratification et sans tenir compte des poids d'échantillonnage.

Nous avons retenu comme variables de contrôle les variables pour lesquelles étaient réunis les deux critères suivants, aussi bien pour le temps de présence en classe que pour temps d'étude hors classe.

- Le coefficient ( $\beta$ ) était significatif selon le seuil habituel (valeur  $p < 0.05$ )<sup>28</sup>.
- Selon la régression logistique univariée appliquée aux données avant poststratification sans tenir compte des poids d'échantillonnage et réalisée avec la commande de base glm du logiciel R, il y avait une réduction de la variance ou encore une amélioration de la capacité prédictive au-dessus d'un seuil modeste de 2.

---

<sup>28</sup> Nous avons fait exception pour la situation domestique du ménage alors que nous avons admis le seuil de  $p < 0.1$ . La situation domestique du ménage et la taille du ménage témoignent de certaines valeurs significativement différentes de la valeur de référence. Or les deux variables se recoupent en partie et capturent de façon différente la réalité du milieu de vie des étudiants. Nous avons préféré la situation domestique du ménage parce que cette variable fournit une information plus riche que la simple taille du ménage, même si les seuils de significations y sont plus faibles.

**Tableau 3.1 Régression logistique : variables candidates  
à titre de variable de contrôle**

Variables	Temps de présence en classe		Temps d'étude hors classe	
	Coefficient (erreur type)	Réduction de variance	Coefficient (erreur type)	Réduction de variance
<b>Sexe</b> (n=412) 1. Homme (valeur de référence) 2. Femme	n.a. 0.11 (0.25)	0	n.a. 0.07 (0.26)	0.1
<b>Âge</b> <sup>29</sup> (n=412)	- 0.02 (0.01)	4.2	- 0.03 (0.01)*	11.1
<b>Langue du ménage</b> (n=411) 1. Anglais (valeur de référence) 2. Français 3. Autre	n.a. 0.05 (0.30) 0.19 (0.31)	0	n.a. -0.38 (0.29) 0.29 (0.32)	1.3
<b>Revenu annuel</b> <sup>30</sup> (unité=1000\$, n=378)	- 0.02 (0.01) *	2.6	0.00 (0.01)	0.6
<b>Revenu familial</b> <sup>2</sup> (unité=1000\$, étudiants vivant chez leurs parents, n=135)	- 0.01 (0.00) **	8.3	-0.01 (0.00)	0.2
<b>Statut d'études</b> (n=407) 1. À temps plein (valeur de référence) 2. À temps partiel	n.a. - 0.63 (0.44)	2.1	n.a. -0.56 (0.42)	7.9
<b>Niveau d'enseignement</b> (n=412) 1. Collégial (valeur de référence) 2. Universitaire	n.a. - 0.57 (0.25) *	3.6	n.a. 0.38 (0.26)	2.8
<b>Travail rémunéré : heures par semaine</b> (n=406) 1. Étudiants avec emploi (n=165) 2. Tous les étudiants (n=409)	- 0.02 (0.02) - 0.01 (0.01)	4.55 3.47	0.00 (0.02) 0.01 (0.01)	1.1 0.1
<b>Situation domestique du ménage</b> (n=412) 1. Seul (valeur de référence) 2. Avec conjoint seulement 3. Avec un seul enfant, avec et sans conjoint(e) 4. Avec un ou deux parents 5. Autre	n.a. - 0.79 (0.57) - 0.90 (0.49) # - 0.59 (0.44) - 0.70 (0.55)	2.16	n.a. - 0.17 (0.52) 0.36 (0.48) 0.74 (0.41) # 0.46 (0.56)	11.8

<sup>29</sup> L'âge est la médiane de la classe d'âge. Le coefficient sous-estime donc la variance de l'âge.

<sup>30</sup> Le revenu est la médiane de la classe de revenu. Le coefficient sous-estime donc la variance du revenu.

<b>Taille du ménage</b> (n=412) 1. Une personne (valeur de référence) 2. Deux personnes 3. Trois personnes 4. Quatre personnes 5. Cinq personnes 6. Six personnes et plus	n.a. - 0.88 (0.48) - 0.41 (0.46) - 0.58 (0.45) - 0.35 (0.55) - 1.67 (0.63) **	4.62	n.a. 0.34 (0.45) 0.78 (0.43) # 0.70 (0.44) 0.73 (0.50) 0.05 (0.64)	12.4
<b>Niveau de scolarité du père</b> (n=369) 1. Diplôme de niveau universitaire 2. Diplôme d'établissement collégial ou d'une école technique ou professionnelle 3. Études collégiales ou universitaires sans diplôme 4. Diplôme d'études secondaires 5. Études partielles au primaire/secondaire. Aucune scolarité ou maternelle	n.a. - 0.34 (0.34) - 0.25 (0.59) - 0.16 (0.33) - 0.31 (0.41)	2.68	n.a. - 0.34 (0.37) - 1.07 (0.61) # - 0.86 (0.34) * - 0.46 (0.42)	13.4
<b>Niveau de scolarité de la mère</b> (n=376) 1. Diplôme de niveau universitaire 2. Diplôme d'établissement collégial ou d'une école technique ou professionnelle 3. Études collégiales ou universitaires sans diplôme 4. Diplôme d'études secondaires 5. Études partielles au primaire/secondaire. Aucune scolarité ou maternelle	n.a. 0.05 (0.37) 0.35 (0.45) - 0.21 (0.33) - 0.11 (0.42)	1.8	n.a. 0.12 (0.34) - 0.14 (0.44) - 0.47 (0.33) 0.04 (0.45)	2.23
<b>Région</b> (n=412) 1. Région de l'Atlantique (valeur de référence) 2. Québec 3. Ontario 4. Région des Prairies 5. Colombie-Britannique	n.a. 0.11 (0.37) 0.20 (0.35) 0.61 (0.43) 0.19 (0.43)	1.84	n.a. - 0.09 (0.38) 0.58 (0.35) # 0.07 (0.42) - 0.07 (0.41)	3.9
<b>Localisation géographique</b> (n=412) 1. Grands centres urbains (valeur de référence) 2. Régions rurales et petits centres urbains	n.a. 1.06 (0.37) **	5.26	n.a. -1.02 (0.42) *	3.2
<b>Québec et Canada hors Québec</b> (n=412) 1. Canada hors Québec (valeur de référence) 2. Québec	n.a. - 0.15 (0.27)	0.26	n.a. -0.40 (0.28)	0.8

Note : # p < 0.1; \* p < 0.05; \*\* p < 0.01

Même s'ils ne satisfaisaient pas aux critères précédents, nous avons ajouté l'âge et le genre parce qu'il s'agit de variables de contrôle classiques. C'est spécialement le cas en sociologie de l'éducation. D'ailleurs, le programme PAREA demande de tenir compte de la différence de genre dans nos analyses.

Les variables de contrôle sont les suivantes : le sexe, l'âge, la situation domestique du ménage, la localisation géographique et le niveau d'enseignement.

Nous avons mené une série de régressions logistiques pour les deux variables dépendantes, avec les mêmes variables de contrôle, mais en faisant varier la variable indépendante relative à l'emploi du temps. Les régressions ont été menées sur les données poststratifiées en tenant compte des poids d'échantillonnage avec l'aide du module *survey*. Les valeurs p sont établies selon la méthode de correction de Holm-Bonferroni avec le module *multtest*.

Respectivement pour l'étude hors et classe et pour la présence en classe, le tableau 4.5 présente les coefficients de régression logistique et le rapport des cotes (*odds ratio*) pour les diverses catégories d'emploi du temps.

À la différence des autres résultats de temps où l'unité de mesure est la minute, l'heure est l'unité de mesure du temps pour les variables indépendantes. Ce changement s'imposait parce que l'effet de l'ajout d'une minute pour une variable indépendante d'emploi du temps n'aurait pas eu d'impact discernable sur le fait ou non d'étudier. Avec une différence d'une heure, il est possible de jauger le sens et l'impact des différents usages du temps sur le fait d'étudier ou non.

Plus le rapport des cotes s'éloigne de 1, plus il y a une association entre la variable indépendante relative à l'emploi du temps et la variable dépendante relative au fait d'étudier ou non (ou d'être présent en classe ou non). Si le rapport des cotes est supérieur à un, l'association est positive. Une heure supplémentaire de l'activité visée se traduit par une augmentation de la probabilité d'étudier (ou d'être présent en classe). Si le rapport des cotes est inférieur à 1, l'association est négative. Ajouter une heure de plus à l'activité réduit la probabilité d'étudier (ou d'être présent en classe).

### **La distribution des activités dans le cycle de 24 heures**

Pour l'enquête de 2010 (cycle 24), l'analyse de la distribution des activités dans le cycle de 24 approfondit ce qui a été amorcé pour l'évolution historique de 1986 à 2010. Nous avons utilisé 19 des 21 catégories d'activités décrites plus tôt. Les données sur deux catégories d'activités étaient trop fragmentaires pour pouvoir être interprétées.

La distribution de ces 19 catégories d'activité a été analysée avec les mêmes outils de statistique circulaire employés pour l'analyse de l'évolution historique de 1986 à 2010 : variances circulaires, graphiques circulaires avec «diagramme en bâton» et courbe de lissage et enfin tests de Watson pour deux échantillons.



### **3.3 Les considérations éthiques**

Cette recherche a travaillé à partir de données secondaires.

Aucun renseignement nominatif n'a été transmis au chercheur principal. Les répondants des enquêtes utilisées, notamment les étudiants de niveau postsecondaire, ont été identifiés grâce à un numéro séquentiel défini par Statistique Canada. Pour certaines variables, par exemple l'âge et le revenu, le chercheur n'avait accès qu'aux données agrégées en classes d'âge ou de revenu. Les données sur CD ont été transmises au chercheur par la poste. Les fichiers de données ont été déposés dans un espace-mémoire sécurisé du réseau informatique du cégep du Vieux Montréal. Seuls le chercheur et l'administrateur du réseau avaient accès aux fichiers. Enfin, le type d'analyse statistique employé, notamment la comparaison de moyennes, la régression logistique et les statistiques circulaires, rend impossible l'identification d'individus par recoupement.

À la suite d'un avis sollicité auprès de la présidente du comité d'éthique de la recherche du cégep du Vieux Montréal, Mme Emmanuelle Marceau, il été décidé de ne pas demander un certificat d'éthique de la recherche auprès du Comité. En effet, en vertu de la Politique d'éthique de la recherche du cégep du Vieux Montréal, la présente recherche, travaillant sur une banque de données anonymisées, n'a pas l'obligation d'obtenir un tel certificat.



## **4. Présentation et discussion des résultats**

Ce chapitre procède à la présentation et à la discussion des résultats des analyses.

Une première partie a une portée de nature historique. Elle analyse l'évolution de l'emploi du temps des étudiants de 1986 à 2010. Deux dimensions sont considérées : la durée des activités et leur distribution dans le cycle de 24 heures. Sur 25 ans, comment a évolué le poids relatif des diverses activités des étudiants ? Les étudiants ont-ils modifié le moment de la journée où ils s'adonnent à telle ou telle activité ?

Une seconde partie analyse les résultats de l'enquête de 2010 afin d'avoir un aperçu de l'emploi du temps chez les étudiants d'aujourd'hui ou, du moins, du proche passé. Nous analysons la durée des diverses activités, en général et en comparant les hommes et les femmes, les établissements collégiaux et les universités et enfin le Québec et le reste du Canada. Nous comparons ensuite l'emploi du temps chez trois catégories d'étudiant selon leur degré d'investissement dans les études. Vient alors l'examen des arbitrages dans l'emploi du temps chez les étudiants. Quel est le jeu de vases communicants entre, d'une part, la présence en classe et l'étude hors classe et, d'autre part, les autres activités ? Quels sont les arbitrages entre le temps consacré à la chose scolaire et le temps consacré à d'autres activités ? Une dernière section regarde de plus près la distribution des activités dans la journée chez les étudiants de 2010.

### **4.1 L'évolution historique de l'emploi du temps : de 1986 à 2010**

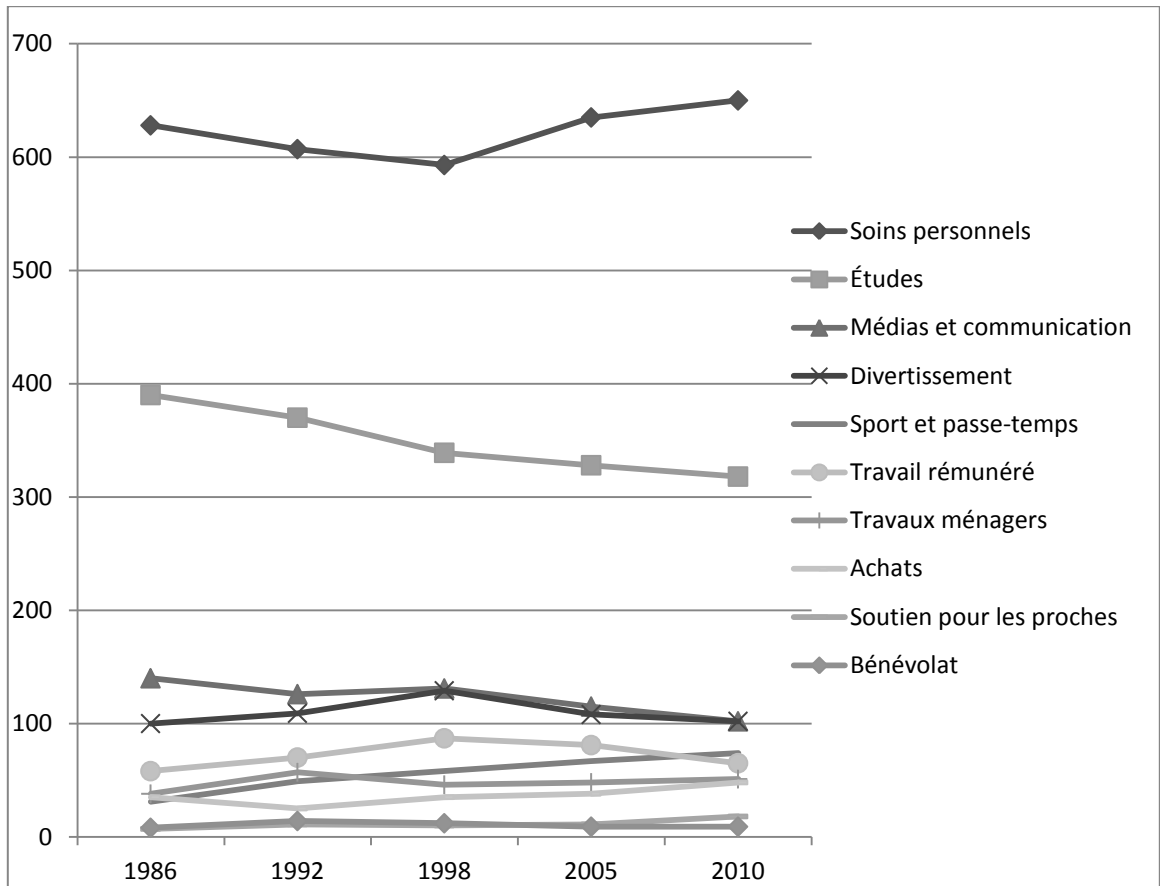
#### **4.1.1 La durée des activités**

L'analyse va d'abord porter sur l'ensemble des étudiants avant d'examiner si l'évolution des durées a été modulée différemment selon les étudiants et les étudiantes, les étudiants des établissements collégiaux et des universités et les étudiants du Québec et du reste du Canada.

#### **L'ensemble des étudiants**

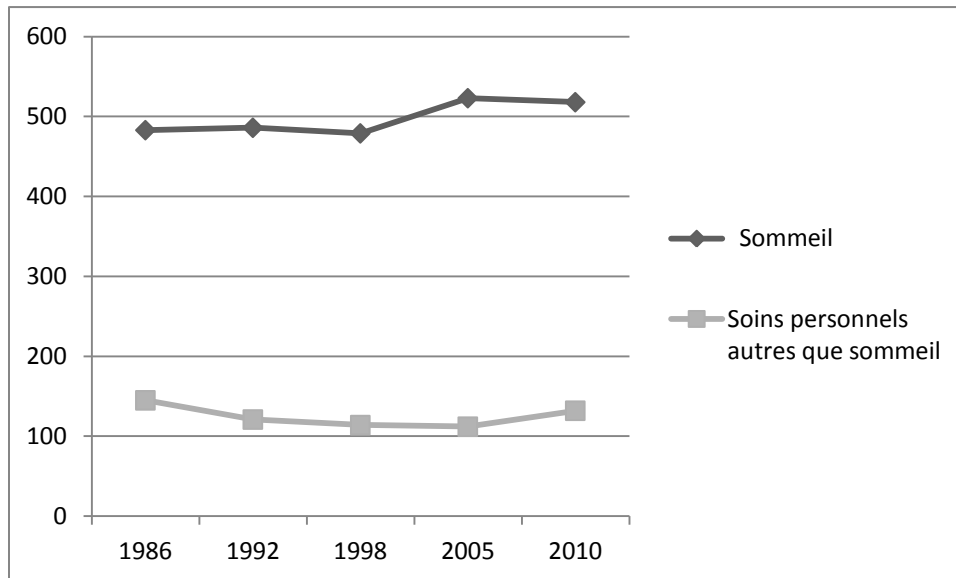
L'évolution globale des activités des étudiants de 1986 à 2010 est illustrée dans les figures 4.1 et 4.4 ci-dessous. La figure 4.1 présente l'ensemble des catégories d'activités.

**Figure 4.1**  
**L'évolution de la durée des activités, 1986-2010 : minutes**



La première chose à constater est l'importance des soins personnels et des études en regard des autres catégories d'activités. Comme les soins personnels comprennent le sommeil, leur importance s'explique aisément. Mais ceci pose la question du sommeil et de son évolution de 1986 à 2010. Comme le sommeil a un impact sur les performances scolaires (Dewald et coll., 2010), l'évolution de la durée du sommeil est d'intérêt certain pour les étudiants engagés dans des programmes postsecondaires fort exigeants en général. La figure 4.2 apporte des éléments de réponse.

**Figure 4.2 L'évolution du temps consacré aux soins personnels, 1986-2010 : minutes**



Le sommeil<sup>31</sup> se situe sous la barre des 500 minutes par jour (8,3 heures par jour) de 1986 à 1998 avant de connaître une croissance vers 523 minutes (8,7 heures) en 2005 et 518 minutes (8,6 heures) en 2010. Force est de constater que les dernières générations d'étudiants ne sacrifient pas leur sommeil. Dormir 8,6 heures par jour ne conduit certes pas à un déficit de sommeil. Et ils dorment plus que leurs prédécesseurs.

Les soins personnels autres que le sommeil ont connu une évolution globalement à la baisse, mais avec une remontée tardive de 2005 à 2010. Au final, les étudiants y consacraient 145 minutes en 1986 contre 132 minutes en 2010.

L'effet combiné du sommeil et des soins personnels autres que le sommeil se présente ainsi : les soins personnels ont connu une baisse de 1986 à 1998, avant de remonter jusqu'en 2010.

Selon la figure 4.1, les études constituent la seconde activité après les soins personnels, loin devant les autres catégories d'activités. Même en regroupant plusieurs des autres activités, les études demeurent un déterminant fondamental de l'emploi du temps.

En soi, cela n'est guère étonnant de la part de répondants qui ont été retenus précisément parce que les études étaient leur activité principale et qui sont massivement des étudiants à temps plein. Mais cette place prépondérante montre la congruence entre le «métier d'étudiant», tel que perçu par l'étudiant lui-même, et la

<sup>31</sup> Le sommeil exclut les siestes et les périodes de repos.

vie réelle. Les étudiants qui déclarent que les études représentent leur activité principale reflètent avec justesse leur réalité. Ceci suggère que l'idée de «métier d'étudiant» n'est pas qu'un vain mot dans l'esprit des étudiants. En effet, on pourrait imaginer une situation tout autre où les étudiants se définiraient par leur affiliation à un établissement d'enseignement tout en accordant une place plus modeste à leurs études. Certes, les étudiants d'aujourd'hui ne sont pas les étudiants d'avant le vaste mouvement de démocratisation de l'accès à l'enseignement postsecondaire dans l'après-guerre. Des étudiants, peu nombreux, issus des couches supérieures de la société pour lesquels les études étaient un passage obligé vers le marché du travail qui lui-même était la condition au mariage et à l'établissement dans la société. Les étudiants d'aujourd'hui n'hésitent pas à occuper des emplois et ont une vie amoureuse et sexuelle bien remplie tout en poursuivant leurs études. Ils désirent également accéder à un certain style de consommation et vivre des expériences que leurs prédécesseurs auraient considérées comme inaccessibles avant la fin des études : le voyage hors frontière, la voiture d'occasion, le repas dans un restaurant réputé, etc. Tous n'ont pas les moyens de leurs désirs. Mais, à tout le moins, rien n'indique que les étudiants de niveau postsecondaire échapperaient au consumérisme ambiant et pratiqueraient la vertu de frugalité. Néanmoins, cette volonté de jouissance immédiate ne les empêche pas de prendre au sérieux leurs études et d'y accorder une place déterminante dans leur vie. Pour ces étudiants, la notion de «métier étudiant» n'est pas qu'un vain mot, même si probablement ils hésiteraient à se l'approprier, réticents à se laisser réduire à une étiquette.

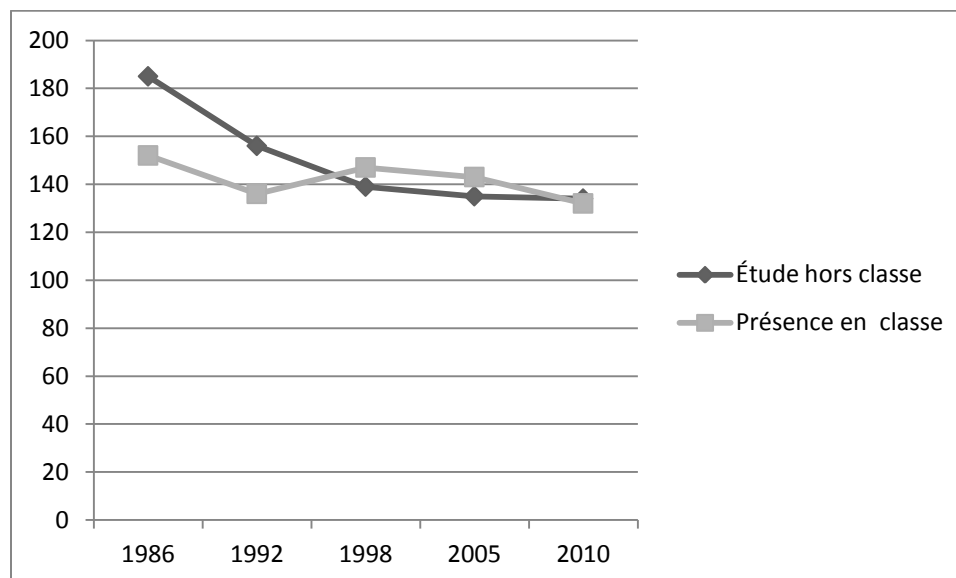
Globalement, le temps consacré aux études semble avoir connu une baisse régulière de 1986 à 2010. Les étudiants de 1986 consacraient 390 minutes par jour à leurs études, soit 45,5 heures par semaine, alors que les étudiants de 2010 n'y affectent que 318 minutes, soit 37,1 heures par semaine. La baisse semble substantielle. Elle concorde avec l'évolution du temps d'étude des étudiants universitaires américains (Ramey et Francis, 2009; Bakcock et Marks, 2010a et 2010 b) et des élèves canadiens de 15 à 19 ans (Zuzanek, 2005, 2009).

Mais il reste à déterminer la nature de cette baisse. Car le temps consacré aux études comprend notamment le temps de présence en classe et le temps d'étude hors classe consacré aux devoirs et aux travaux scolaires<sup>32</sup>. La figure 4.3 présente l'évolution de ces deux composantes.

---

<sup>32</sup> Le temps consacré aux études comprend également les repas et les pauses à l'école, de même que le temps de transport entre le domicile et l'école. C'est pourquoi le temps consacré aux études est supérieur à la somme des temps pour la présence en classe et pour l'étude hors classe. Par ailleurs, le temps des repas et des pauses à l'école, de même que le temps de transport, est à peu près stable de 1986 à 2010, oscillant entre 50 et 53 minutes, sauf en 1992 avec une hausse à 78 minutes.

**Figure 4.3**  
**L'évolution du temps consacré aux études, 1986-2010 : minutes**



C'est surtout la baisse du temps d'étude hors classe qui entraîne la chute du temps consacré à l'école.

La baisse globale de la présence en classe est modérée, de 152 minutes en 1986 à 132 minutes en 2010, et elle intervient au terme d'une évolution plus sinueuse, avec même une remontée de 1992 à 1998. Cette baisse n'est pas attribuable à une modification du poids des étudiants à temps partiel. Selon les données de Statistique Canada, la proportion des étudiants à temps partiel est passée de 31,1 % en 1992-1993 à 25,5 % en 1998-1999 pour ensuite remonter à 27,0 % en 2010-2011 (nos calculs, Statistique Canada, 2015)<sup>33</sup>. En gros, la proportion globale des étudiants de niveau postsecondaire à temps partiel se maintient<sup>34</sup>. Dans nos sous-échantillons, la proportion des étudiants à temps partiel a évolué ainsi : 9,5 % en 1993, 8,7 % en 1998, 7,3 % en 2005 et 7,6 % en 2010<sup>35</sup>. Dans l'ensemble, loin d'avoir augmenté, la part relative des étudiants à temps partiel a plutôt décliné. Il est donc difficile

<sup>33</sup> Pour les seuls étudiants universitaires de premier cycle, il y a une baisse globale du poids des étudiants à temps partiel de 1980 à 2010 (AUCC, 2011, p. 6-7).

<sup>34</sup> Il semble que les données compilées par Statistique Canada s'appuient sur les définitions institutionnelles de l'étudiant à temps partiel. Un rapide survol des sites Web des établissements canadiens suggère que l'étudiant à temps partiel est souvent défini comme celui qui est inscrit à une charge d'enseignement en dessous du seuil de 60 % ou de 80 % du régime à temps plein. Avec un seuil de 60 %, il est possible que des étudiants réduisent leur rythme sans que ce soit enregistré par Statistique Canada

<sup>35</sup> L'Enquête sociale générale de 1986 n'a pas posé de question sur le statut d'étude : à temps plein ou à temps partiel.

d'attribuer la baisse du temps de présence en classe à une augmentation du poids des étudiants à temps partiel.

Il est toutefois possible que la baisse du temps de présence en classe soit en partie factice, à savoir attribuable à l'erreur d'échantillonnage. À cet égard, il faut comparer la baisse globale de 20 minutes et des intervalles de confiance d'environ 15 à 20 minutes en 2005 et 2010<sup>36</sup>. Il n'est pas alors facile d'avoir la certitude que la baisse est réelle.

En comparaison, la réduction du temps d'étude hors classe semble beaucoup plus importante, passant de 185 minutes (21,6 heures par semaine) en 1986 à 134 minutes en 2010 (15,6 heures par semaine), bien que stabilisée depuis 1998, et elle ne peut être «expliquée» par l'erreur d'échantillonnage.

Le temps consacré aux études occuperait une place décroissante dans la vie des étudiants canadiens de niveau postsecondaire. Ce sont surtout les devoirs et les travaux scolaires qui auraient connu une baisse et qui auraient engendré le déclin du temps consacré aux études. La baisse du temps d'étude hors classe s'observe dans les années 1980 et 1990. De 1998 à 2010, le temps d'étude hors classe est à peu près stable.

\*\*\*\*\*

On peut suggérer quelques hypothèses pour rendre compte de l'évolution du temps d'étude hors classe. Il a d'abord la possibilité d'un biais de mesure de l'enquête de 1986 qui a eu lieu en novembre et en décembre, donc à la fin du semestre d'automne. Les étudiants de 1986 auraient déclaré plus d'heures d'étude que les étudiants des autres enquêtes, pour lesquelles les données étaient recueillies tout au long de l'année scolaire. La baisse de temps d'étude hors classe de 1986 à 1992 serait simplement le reflet d'heures d'étude gonflées en 1986 par le moment de collecte des données. Si c'était le cas, cela devrait se constater tant pour les étudiants universitaires que pour les étudiants collégiaux. Or, de 1986 à 1992, il y a certes une baisse pour les étudiants universitaires, mais une *hausse* pour les étudiants collégiaux, ainsi qu'on peut le voir plus loin avec la figure 4.8. On ne peut écarter totalement l'hypothèse d'un biais de mesure, mais les résultats n'y conduisent pas de façon irrésistible.

Il faut écarter l'hypothèse de l'accès croissant des femmes à l'enseignement postsecondaire. Nous verrons plus loin qu'en termes d'évolution, il n'y a pas de différence marquée entre les hommes et les femmes de 1986 à 2010. Nous verrons également, lors de l'analyse plus détaillée des résultats de 2010 (section 4.2.2) que les temps d'étude hors classe des femmes et des hommes ne sont guère différents<sup>37</sup>.

---

<sup>36</sup> Pour les intervalles de confiance, je me contente d'une approximation : multiplier par deux les erreurs types de 2005 et de 2010, à savoir respectivement 7.2 et 10.2 minutes.

<sup>37</sup> Le lecteur surpris de l'absence de différence entre hommes et femmes à propos des habitudes d'études doit se rappeler que la féminisation croissante de l'enseignement postsecondaire implique une baisse relative des capacités scolaires des femmes admises aux études supérieures en regard des capacités scolaires des hommes. Les établissements d'enseignement postsecondaire admettent une plus grande



Nous avons vu également que la baisse du temps d'étude hors classe n'est pas attribuable à une hausse de la proportion des étudiants à temps partiel.

Peut-être s'agit-il d'une modification des parts relatives des niveaux collégial et universitaire ? Nous verrons plus loin que les étudiants universitaires consacrent plus de temps à l'étude que leurs camarades du niveau collégial. Pour rendre compte de la baisse du temps d'étude hors classe, il faut présumer un accroissement de la proportion des étudiants collégiaux. C'est ce que suggèrent les statistiques globales des années 1990 et 2000. La part des étudiants collégiaux a augmenté de 34,7 % en 1992-1993<sup>38</sup> à 37,7 % en 2010-2011 (Statistique Canada, 2015). Dans nos sous-échantillons, la proportion des étudiants collégiaux a plutôt fluctué au fil des enquêtes : 35,9 % en 1986, 41,4 % en 1993, 41,3 % en 1998, 32,8 % (2.1) en 2005 et 37,8 % (3.0) en 2010. Compte tenu de l'erreur d'échantillonnage, disponible pour les années 2005 et 2010, il est difficile d'imputer à une augmentation des étudiants collégiaux la baisse de l'étude hors classe. On ne peut l'écarter, mais on ne peut avoir aucune certitude à cet égard.

Un facteur, souvent invoqué, est la concurrence que l'emploi étudiant exercerait à l'égard du temps scolaire. La montée du travail rémunéré encouragerait les étudiants à diminuer le temps consacré aux devoirs et aux travaux scolaires. Nous avons vu plus tôt que la proportion des étudiants canadiens à temps plein qui occupent un emploi a doublé depuis le milieu des années 1970. Toutefois, nous verrons plus loin que le travail rémunéré n'a qu'un effet très modeste sur l'étude hors classe. Le temps de travail n'interfère pas avec la décision d'étudier ou non et il n'a qu'un effet très modeste sur la durée de l'étude. Fondamentalement, il n'y a pas un jeu de vases communicants entre temps de travail et temps d'étude hors classe. Lorsqu'il s'agit d'affecter du temps à un emploi, les étudiants coupent dans d'autres activités que les études. À la marge, spécialement pour les étudiants avec de longues heures de travail, l'emploi peut exercer une pression sur le temps d'étude hors classe. Mais il est peu probable, nous semble-t-il, que le travail soit le facteur principal de la chute des heures de devoirs et de travaux scolaires.

Une autre hypothèse concerne la démocratisation de l'enseignement postsecondaire. En 1992-1993, les étudiants de niveau postsecondaire représentaient 42,1 % du groupe d'âge 17-24 ans. En 2010-2011, ils constituaient 52,8 % du même groupe d'âge. (nos calculs, Statistique Canada, 2015). Au fil des années, les établissements d'enseignement postsecondaire admettent une proportion croissante des jeunes en âge de fréquenter l'école. Même en admettant une amélioration de l'enseignement secondaire, on peut présumer que la fermeté du choix vocationnel et les aptitudes

---

proportion des filles diplômées du secondaire que des garçons diplômés du secondaire. En 2010-2011, les femmes représentaient 55,9 % des effectifs étudiants de niveau postsecondaire (Statistique Canada, 2015). Les adolescents qui n'étudient pas ou qui étudient peu ne sont pas admis dans l'enseignement postsecondaire. Ceux qui sont admis sont ceux qui ont de meilleures habitudes d'étude. Il n'y a donc rien d'étonnant à ce que, dans l'enseignement postsecondaire, le temps moyen d'étude de l'«élite» des jeunes hommes soit proche de celui de la «masse» des jeunes filles.

<sup>38</sup> L'année 1992-1993 est la plus ancienne pour laquelle les effectifs étudiants sont disponibles sur la base de données CANSIM (tableau 477-0019).

scolaires des derniers admis dans les collèges et les universités ont connu un certain déclin. Si nous avons raison, il est fort possible que cela se reflète dans l'engagement envers les études et notamment dans le temps consacré aux devoirs et aux travaux scolaires.

Cependant, cette hypothèse se heurte à la diminution du temps consacré aux études chez les étudiants canadiens de 15 à 19 ans (Zuzanek, 2005, 2009). Ce groupe d'âge recoupe en partie le niveau secondaire. Pour ce niveau, il est probable que la baisse du temps consacré aux études est attribuable aux devoirs et aux travaux scolaires en dehors de la salle de classe. Or il est difficile d'attribuer la baisse du temps d'étude hors classe à une démocratisation importante de l'accès aux études secondaires dans les années 1980 et 1990. Au Canada, l'âge de l'accès massif aux études secondaires est bien antérieur aux années 1980. C'est pourquoi, si on ne peut exclure que la démocratisation de l'enseignement supérieur comme cause de la réduction de l'étude hors classe, ce facteur n'est certainement pas le fin mot de l'histoire.

Une autre hypothèse s'appuie sur l'évolution de la technologie. Les moyens techniques mis à la disposition des étudiants d'aujourd'hui n'ont rien à voir avec les étudiants d'avant les années 1980. La période historique qui nous intéresse va de 1986 à 2010. Dans les années 1980, l'usage des micro-ordinateurs s'est généralisé. Les étudiants ont eu accès à des traitements de texte et à des logiciels de traitement des données (chiffriers électroniques, logiciels d'analyse statistique, logiciels de dessin technique, etc.). Les années 1990 ont vu l'essor de l'Internet qui a donné accès aux étudiants aux bases de données et à des sources variées d'information. Dans les sciences de la nature et en ingénierie, l'époque des calculs faits à la main, avec l'aide de la règle à calcul et de tables de nombres, appartient à une époque révolue. Dans les sciences humaines et les humanités, les articles disponibles en lignes, les manuscrits littéraires et historiques qui ont été numérisés et rendus accessibles et les auxiliaires techniques pour enregistrer les entrevues et filmer les interactions ont infléchi les manières d'enseigner et d'apprendre. Elle est très lointaine cette époque où l'auteur de ces lignes devait attendre de longues minutes au comptoir de la bibliothèque universitaire qu'on lui apporte le livre tiré d'un mystérieux entrepôt, inaccessible au commun des mortels. Tout aussi lointaine est l'époque où l'étudiant apportait sur un chariot des centaines de cartes perforées pour commander des analyses statistiques à l'un des rares ordinateurs de l'université et où il revenait *le lendemain* pour récupérer les résultats<sup>39</sup>. En résumé, la montée en puissance des moyens techniques aurait permis un gain de temps pour les étudiants, d'où la réduction du temps d'étude hors classe. Cette hypothèse n'exclut pas que les programmes scolaires aient élevé leurs attentes à l'égard des étudiants pour tenir compte des gains techniques. Mais elle suppose par contre que l'élévation des attentes des programmes ait été inférieure aux gains techniques dont ont bénéficié les étudiants. D'ailleurs, le fait que la diminution du temps d'étude soit surtout le fait des années 1980 et 1990 semble compatible avec cette hypothèse. Ce sont dans ces deux décennies que les grandes ruptures dans le monde intellectuel et scolaire ont eu

---

<sup>39</sup> Si l'étudiant s'était trompé dans la syntaxe des commandes, il devait remplacer les cartes fautives et attendre un autre cycle de 24 heures.

lieu. À savoir le traitement de texte à la place de la dactylo et du stylo, le chiffrier électronique à la place de la calculette et de la table de nombres, le logiciel de dessin technique à la place du compas et de la règle, la revue en ligne à la place de la revue en papier, le site Web avec des versions numérisées des premières éditions du *Discours de la méthode* à la place du voyage à la Bibliothèque nationale de France à Paris. Enfin, l'hypothèse du progrès technique est compatible avec la diminution du temps scolaire (sans doute le temps des devoirs et des travaux) chez les étudiants canadiens de 15 à 19 ans. Tout comme leurs aînés, les adolescents canadiens ont pu bénéficier de gains de temps procurés par l'ordinateur et l'Internet.

Toutefois, cette hypothèse séduisante se heurte au cas américain. Aux États-Unis, le gros de la réduction du temps d'étude chez les étudiants universitaires a lieu de 1961 à 1981. Après 1981, la réduction se poursuit, mais à un rythme modéré. Les années 1960 et 1970 sont antérieures à l'introduction des ordinateurs personnels et de l'Internet. Ce fait suggère que l'évolution de la technologie dans le monde de l'éducation a peut-être joué. Mais ce n'est sans doute pas un facteur prépondérant.

La comparaison avec les États-Unis suggère d'autres hypothèses. Notamment la possibilité que le virage vers la recherche dans les universités ait modifié les priorités des professeurs en regard de leur carrière, tout en encourageant le recours accru à des chargés de cours. Aux États-Unis, l'accroissement du rôle de la recherche et tout spécialement l'augmentation rapide de son financement date des années 1960 et 1970, tout spécialement la recherche liée à la composante de pointe du complexe militaro-industriel : l'électronique, l'aviation et le spatial (Varoufakis, Halevi et Theocarakis, 2008). Au Canada, dans les années 1980, le gouvernement conservateur de Brian Mulroney amorce un accroissement du financement fédéral de la recherche en l'annexant au projet d'une économie du savoir. Les organismes fédéraux de financement privilégient une recherche orientée en fonction des besoins de l'entreprise privée et cherchent à stimuler, avec un succès inégal, un financement privé de la recherche (Fisher et coll., 2006; Robitaille et Gingras, 1999). Le centre de gravité de l'université se déplace de l'enseignement vers la recherche. Les chemins de la réussite pour le corps professoral vont s'en trouver transformés. C'est le bilan de la recherche qui assure l'embauche, qui garantit la titularisation et qui conduit aux postes d'influence. La primauté de la recherche va accentuer le recours aux chargés de cours, avant que les compressions budgétaires, amorcées à partir du gouvernement libéral de Jean Chrétien et relayées ensuite par les provinces, n'en garantissent la pérennité.

En somme, il est possible que les professeurs d'université, tout spécialement ceux des grandes universités de recherche, aient réparti leurs efforts en fonction de ce que l'institution attendait d'eux et qu'ils n'aient pas accordé la primauté à l'enseignement. Que les professeurs n'aient pas tout mis en œuvre pour assurer un effort maximal de la part de leurs étudiants, cela peut se comprendre dans le contexte. Nous ne suggérerons pas que les professeurs d'université aient négligé leur enseignement. Simplement qu'il y avait peu de récompenses institutionnelles pour le professeur enthousiaste à l'égard de l'enseignement. Malheureusement, nous n'avons

aucune donnée empirique à invoquer. Cette interprétation est toutefois en accord avec la figure 4.8. La baisse du temps d'étude hors classe a surtout lieu dans les universités de 1986 à 1992. Dans les établissements collégiaux, compte tenu de l'erreur d'échantillonnage, c'est probablement la stabilité de 1986 à 2010. Les étudiants universitaires ont coupé dans leur temps d'étude hors classe à la fin des années 1980 et au début des années 1990, alors que le virage vers la recherche bat son plein, mais pas les étudiants des établissements collégiaux. Évidemment, l'hypothèse du virage vers la recherche serait plus solidement documentée si nous pouvions constater que la baisse du temps d'étude hors classe s'amorce au début des années 1980 et non pas antérieurement. Mais nous ne disposons pas de cette information.

Une dernière hypothèse, suggérée par McCormick (2011), concerne l'évolution de la pédagogie pratiquée dans les établissements canadiens de niveau postsecondaire. Bien que nous ne connaissions pas de données empiriques à ce sujet, il est probable que l'enseignement actuel fait moins appel au cours magistral que ce n'était le cas il y a cinquante ans. Il nous semble raisonnable de croire que le cours magistral et généralement l'enseignement centré sur la salle de classe, en y associant le laboratoire, a cédé du terrain à d'autres formes d'apprentissage : le stage en milieu de travail, l'observation et l'expérimentation de terrain, les projets et les réalisations, les travaux en équipe, etc. Si nous avons raison, il se pourrait que, comme l'avance McCormick (2011), les étudiants ne les considèrent pas comme du temps d'étude hors classe. Plusieurs de ces activités scolaires, ne correspondant pas à une certaine image stéréotypée du temps d'étude hors classe, seraient sous-déclarées. Dans la mesure où ces activités sont en croissance, ceci expliquerait la chute de temps d'étude hors classe. Un examen de la formulation des questions relatives à l'emploi du temps, des directives à l'intention des intervieweurs de Statistique Canada et des catégories de classement des activités ne permet pas d'écarter d'emblée cette hypothèse. Par exemple, les manuels du questionnaire des enquêtes sociales générales de 1986 et de 2010 n'évoquent pas ce genre d'activités scolaires. Cependant, comme la méthode de collecte de données est basée sur une déclaration spontanée du répondant qui est classée par l'intervieweur, nous imaginons mal que ces activités n'aient pas été enregistrées ou qu'elles aient été enregistrées ailleurs que dans l'étude hors classe. L'hypothèse d'une sous-déclaration de plusieurs sortes d'activités scolaires hors classe ne peut avoir lieu que si c'est le répondant qui doit juger des activités à classer dans le temps d'étude hors classe. Cela n'est manifestement pas le cas des études de budget-temps de Statistique Canada. En outre, si c'est l'évolution des méthodes d'apprentissage qui est en cause, il devrait y avoir une baisse de l'étude hors classe au niveau collégial. Or ce n'est pas le cas. Nous en tirons que l'évolution des méthodes d'apprentissage n'a sans doute pas joué un rôle déterminant.

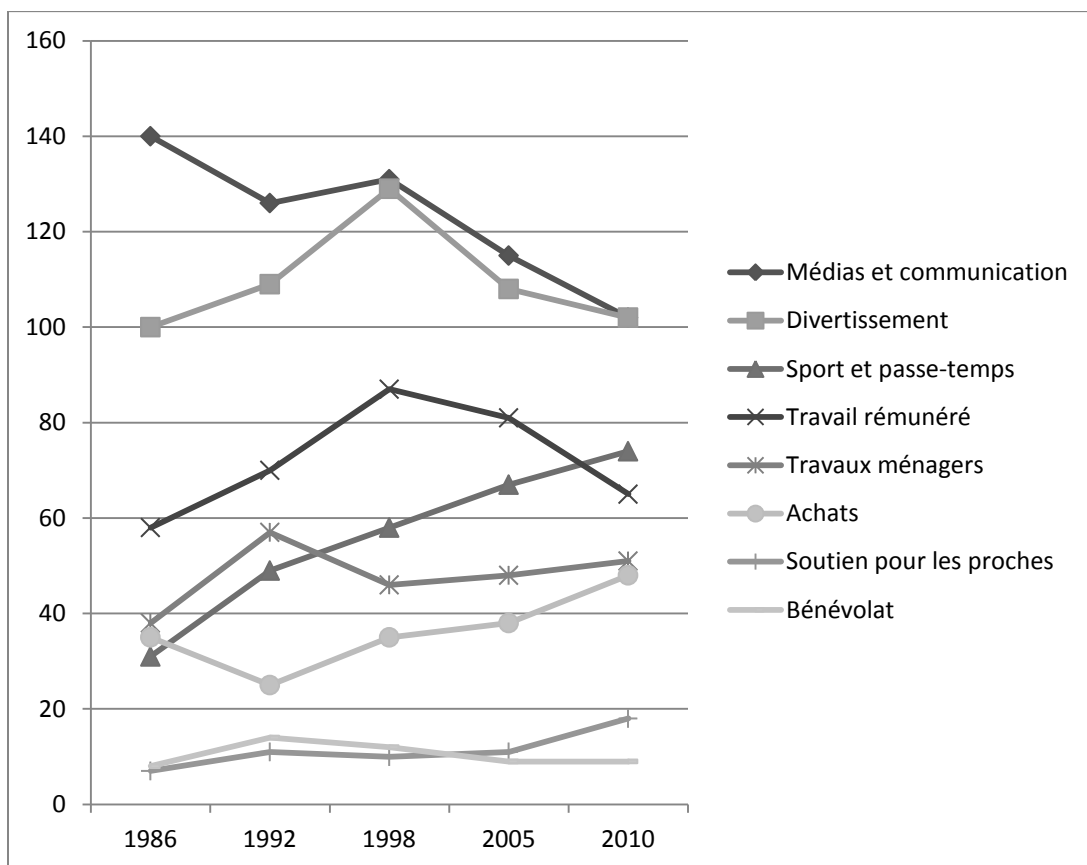
En résumé, nous inclinons à penser qu'on ne peut écarter totalement le biais de mesure pour l'enquête de 1986, bien que nous n'arrivions pas à comprendre pourquoi il concernerait seulement les étudiants universitaires. Si l'on récuse le biais de mesure, le virage vers la recherche est un candidat sérieux pour rendre compte de la

baisse du temps d'étude hors classe, bien que nous ne puissions pas invoquer des données irréfutables à cet égard. D'autres facteurs ont peut-être joué, notamment la démocratisation de l'enseignement postsecondaire, l'évolution de la technologie et les transformations de la pédagogie. Sans doute dans une moindre mesure.

\*\*\*\*\*

Reproduisant une partie de la figure 4.1, la figure 4.4 révèle l'évolution du temps consacré aux activités autres que les soins personnels et les études. Ces activités occupent une place plus modeste dans l'horaire journalier des étudiants, se situant toutes sous la barre des 140 minutes (2,3 heures).

**Figure 4.4**  
**L'évolution de la durée des activités autres que**  
**les soins personnels et les études, 1986-2010 : minutes**



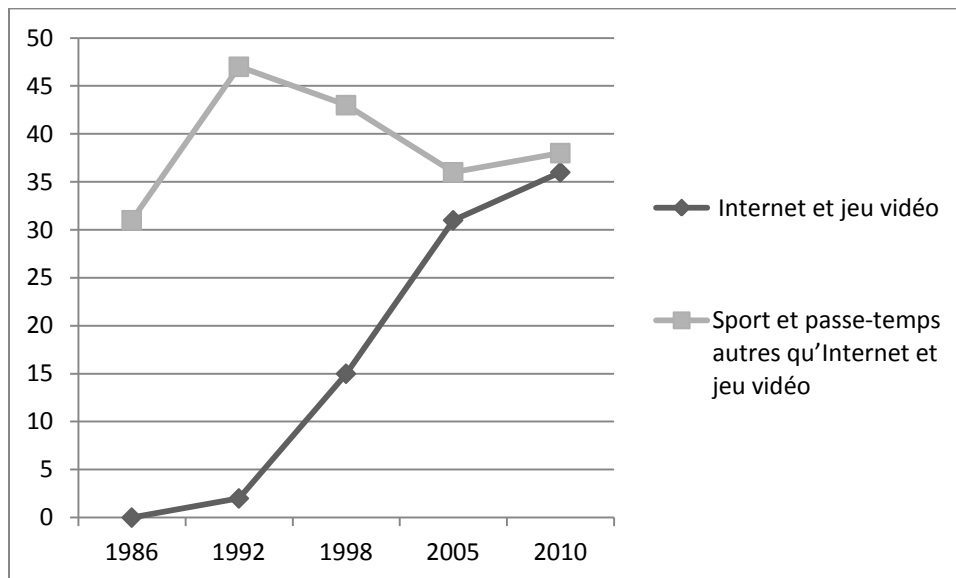
Le premier fait à relever est la stabilité de l'ordre relatif d'importance des activités, sauf pour la catégorie «Sport et passe-temps»<sup>40</sup>. La période 1986 à 2010 n'a pas

<sup>40</sup> Je ne considère pas le croisement des courbes du soutien pour les proches et du bénévolat parce que les durées absolues sont extrêmement modestes et les erreurs types considérables par rapport à ces durées.

connu de bouleversements de l'emploi du temps des étudiants. Ceci n'exclut pas des transformations sous le niveau des grandes catégories d'activités. Mais, du moins, il faut exclure une modification radicale du style de vie des étudiants qui se consacrent à leurs études, sauf pour la composante «Sport et passe-temps».

La catégorie d'activité «Sport et passe-temps» a connu une croissance continue depuis 1986, passant de 31 minutes (0,5 heure) à 74 minutes par jour (1,2 heure). Cette catégorie mérite une attention particulière parce que c'est en son sein que Statistique Canada a accueilli la réalité nouvelle des consoles de jeu et de la micro-informatique à partir des années 1980 et d'une partie de l'utilisation d'Internet à partir des années 1990. La figure 4.5 montre la progression foudroyante des jeux vidéo et de l'Internet comme loisir (à l'exclusion des émissions et des films téléchargés ou écoutés en *streaming* <sup>41</sup>).

**Figure 4.5 L'évolution du temps consacré au sport et passe-temps, 1986-2010 : minutes**



Inexistants en 1986, les jeux vidéo apparaissent avec l'enquête de 1992 à un niveau très modeste de 2 minutes par jour pour ensuite grimper rapidement à 36 minutes par jour (0,6 heure) en 2010. Jusqu'au début des années 1990, il ne s'agit encore que de consoles de jeu et de logiciels de jeu pour les ordinateurs. L'accès à l'Internet sous la forme du Web ne se généralise que dans les années 1990.

Derrière les premières durées moyennes se profile en fait une majorité qui n'est pas entrée dans le monde du jeu vidéo et une minorité qui en fait ses délices. Dans les années 2000, l'opposition de la majorité et de la minorité va ajouter l'Internet

<sup>41</sup> Les émissions et les films téléchargés ou vus en *streaming* sont comptabilisés ailleurs dans la catégorie «Média et communication».

comme loisir au jeu vidéo comme critère de démarcation. En 1992, les 3 % d'étudiants qui s'adonnent aux jeux vidéo déclarent déjà 55 minutes par jour. En 1998, c'est déjà 10,5 % qui y mettent 142 minutes par jour, avec sans doute de la navigation sur Internet en sus des jeux vidéo. La part de la minorité monte à 28,8 % (104 minutes) en 2005 et à 30,3 % (111 minutes) en 2010. S'agissant de 2010, il faut se garder d'en tirer la conclusion que les étudiants font un usage global très modéré de l'informatique et de l'Internet. C'est que ne sont pas pris en compte les émissions et les films téléchargés ou écoutés en *streaming*, comme souligné plus haut, et l'usage de l'ordinateur et maintenant de la tablette dans le contexte de l'école et du travail<sup>42</sup>.

Les autres activités appellent une analyse moins détaillée parce que l'erreur d'échantillonnage devient plus importante et que l'évolution des durées est plus irrégulière. Nous n'avons pas les erreurs types pour les trois premières enquêtes, mais les résultats des enquêtes de 2005 et de 2010 suggèrent une extrême prudence avant de déceler une évolution significative pendant les 25 ans de la période. Il se peut que les augmentations et les diminutions que l'on peut observer sur la figure soient un simple effet des aléas de l'erreur d'échantillonnage.

En gros viennent en ordre décroissant :

- Deux catégories de loisir: la catégorie «médias et communication» et la catégorie «divertissement». La catégorie «médias et communication» comprend notamment la lecture, la musique sur support physique (CD, vinyles, etc.), la radio conventionnelle et sur Internet, la télévision, films et émissions loués ou téléchargés sur Internet, les conversations à distance (téléphone, message texte) et les conversations avec les membres du ménage. Cette catégorie varie entre 102 et 140 minutes par jour. Comme cette catégorie est au mieux demeurée stable et a peut-être un peu décliné, il est probable qu'il y a eu un effet de substitution entre les films et émissions loués ou téléchargés sur Internet et la télévision conventionnelle. Les étudiants ont sans doute délaissé cette dernière au profit de contenus audiovisuels tirés d'Internet. La catégorie «divertissement» comprend les spectacles culturels et sportifs, la fréquentation des lieux historiques et culturels comme les musées et les galeries d'art, le cinéma la fréquentation des lieux de socialisation comme les bars et les déplacements associés à ces activités. Cette catégorie se situe entre 100 et 129 minutes par jour.
- Le travail rémunéré comprend le temps de travail au sens strict, salarié ou à titre de travailleur autonome, mais également les pauses et les repas pris au travail, le temps de transport entre la maison et le lieu de travail et même la recherche de travail. Le temps consacré au travail oscille entre 58 minutes par jour et 87 minutes, respectivement 6,8 heures et 10,1 heures par semaine.

---

<sup>42</sup> Nous présumons que le recours à des applications avec le téléphone intelligent demeure marginal dans le monde de l'école et du travail.

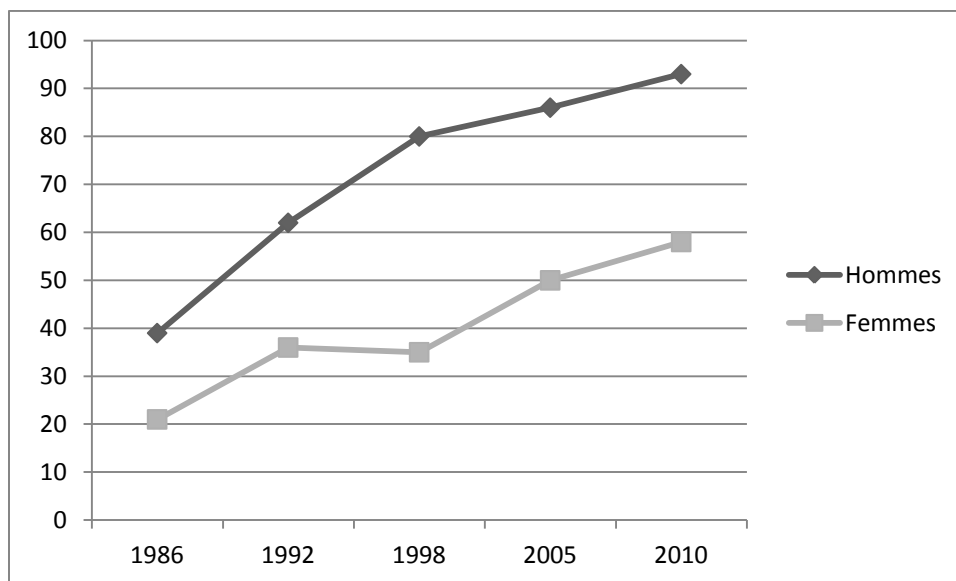
- Les travaux ménagers et les achats sont les dernières catégories avec une durée appréciable. Les travaux ménagers s’inscrivent dans la fourchette entre 38 minutes et 57 minutes par jour. Les achats varient entre un minimum de 25 minutes et un maximum de 48 minutes par jour.
- Ferment la marche le soutien pour les proches et le bénévolat avec des durées très minces de l’ordre de quelques minutes.

### Les différences selon le genre, le niveau d’enseignement et le lieu

L’analyse vise certaines catégories d’activités : les soins personnels (y compris le sommeil), les études en distinguant étude hors classe et présence en classe, le divertissement, les médias et la communication, le sport et les passe-temps (y compris le jeu vidéo et l’Internet comme loisir) et le travail rémunéré. Les autres catégories ont été écartées parce que l’erreur d’échantillonnage devient trop importante<sup>43</sup>.

Les étudiants et les étudiants ont connu dans l’ensemble des évolutions assez semblables, à deux exceptions près. La première concerne la catégorie «Sport et passe-temps» selon ce que montre la figure 4.6.

**Figure 4.6 L’évolution du temps consacré au sport et passe-temps, 1986-2010, hommes et femmes : minutes**

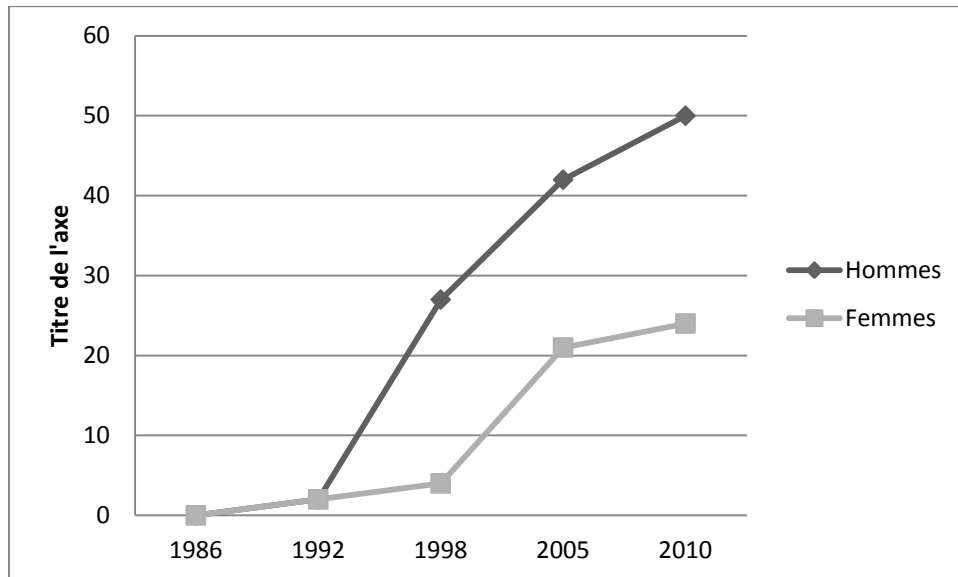


<sup>43</sup> Pour ces variables, lors des enquêtes de 2005 et de 2010, les différences de résultats entre les enquêtes se situent à l’intérieur de l’erreur d’échantillonnage telle qu’estimée par une variation de plus ou moins deux erreurs types. Nous avons présumé que, pour les trois premières enquêtes, les différences de résultats entre deux enquêtes successives se seraient également situées à l’intérieur de l’erreur d’échantillonnage si nous avions disposé des erreurs types correspondantes.



Dans un contexte de croissance partagée par les deux sexes, les hommes y consacrent systématiquement plus de temps pour toutes les enquêtes de 1986 à 2010. Une part importante de l'inclination plus puissante des étudiants envers le sport et les passe-temps est la popularité croissante des jeux vidéo et de l'Internet comme loisir. C'est ce que montre la figure 4.7. Les filles ont pris le train des jeux vidéo et de l'Internet avec moins d'enthousiasme que les garçons.

**Figure 4.7 L'évolution du temps consacré au jeu vidéo et l'Internet comme loisir, 1986-2010, hommes et femmes : minutes**



L'autre exception ne provient pas de nos données, mais de l'*Enquête sur la population active*. Le temps de travail hebdomadaire des étudiants à temps plein est systématiquement supérieur à celui des étudiantes à temps plein<sup>44</sup>. Cette supériorité s'est toujours vérifiée de 1976-1977 à 2009-2010, variant d'une demi-heure à deux heures (Marshall, 2010). Il est intéressant de noter que les taux d'emploi des étudiants et des étudiantes à temps plein âgés de 18 à 24 ans<sup>45</sup> ont commencé à diverger à partir du début des années 1980. Alors que les taux d'emploi étaient comparables dans les années 1970, les étudiantes ont de plus en plus distancé les étudiants. Par exemple, en 2003-2004, la dernière année incluse dans l'étude de Usalcas et Bowlby (2006) le taux des hommes était d'un peu plus de 40 % alors que le taux des femmes était environ de 50 %<sup>46</sup>.

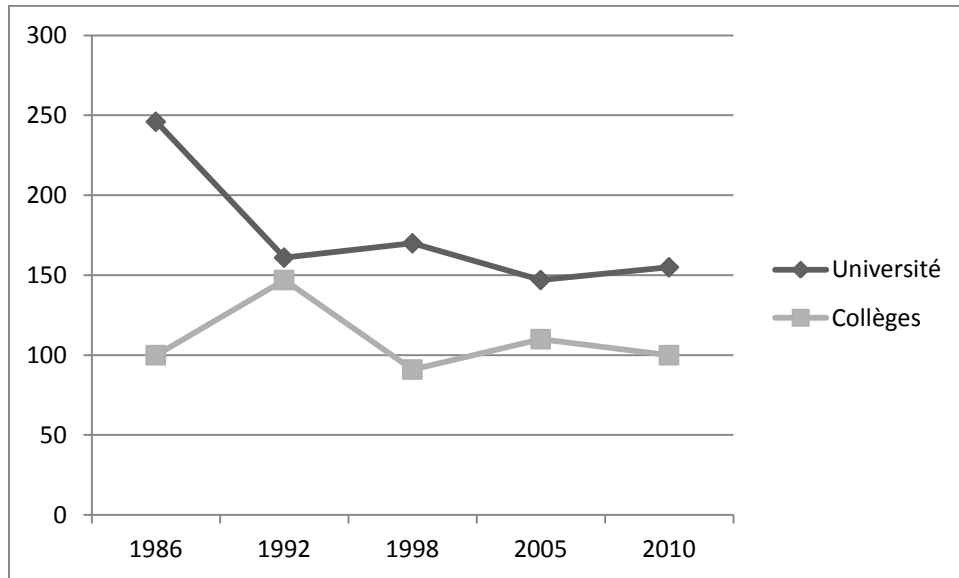
<sup>44</sup> On notera que nos échantillons d'étudiants diffèrent légèrement de ceux de l'*Enquête sur la population active* en ce qu'ils comprennent un faible pourcentage d'étudiants à temps partiel.

<sup>45</sup> Une proportion modeste de ces étudiants n'est pas de niveau postsecondaire.

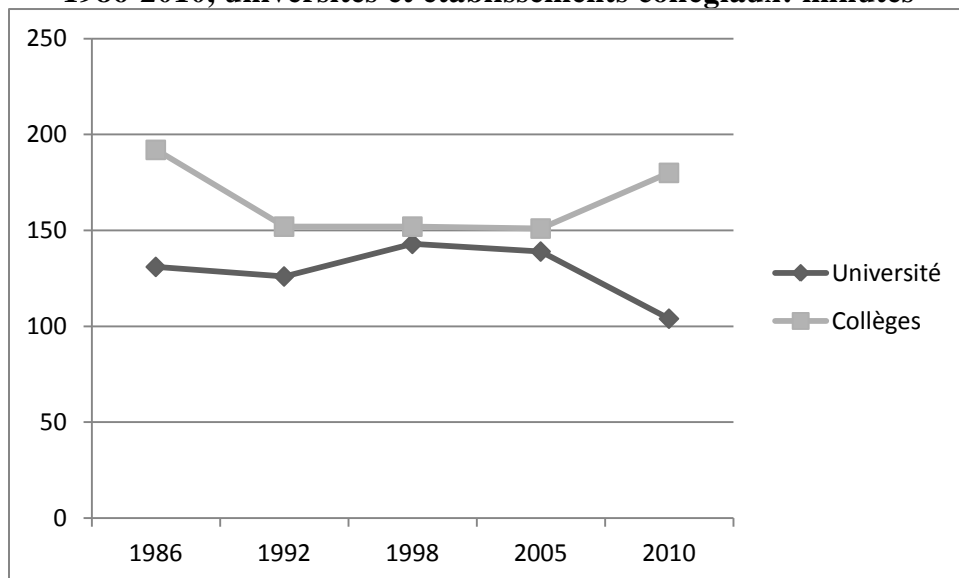
<sup>46</sup> Pour les étudiants à temps plein de 15 à 24 ans et présumément pour le sous-groupe des 18-24 ans, les taux d'emploi des hommes et des femmes pour les mois d'été ont été à l'avantage des hommes dans les années 1970, comparables dans les années 1980 et dans la première moitié des années 1990 et enfin à l'avantage des femmes à partir de la seconde moitié des années 1990.

Les différences dans l'emploi du temps des étudiants collégiaux et universitaires de 1986 à 2010 sont plus que modestes. Nous nous contenterons de regarder de plus près les parts respectives de l'étude hors classe et de la présence en classe, non pas tant en vertu de l'ampleur des différences, mais parce que le sujet le commande. Selon les figures 4.8 et 4.9, les étudiants universitaires consacrent plus de temps à l'étude hors classe que les étudiants des établissements collégiaux.

**Figure 4.8 L'évolution du temps d'étude hors classe, 1986-2010, universités et établissements collégiaux: minutes**



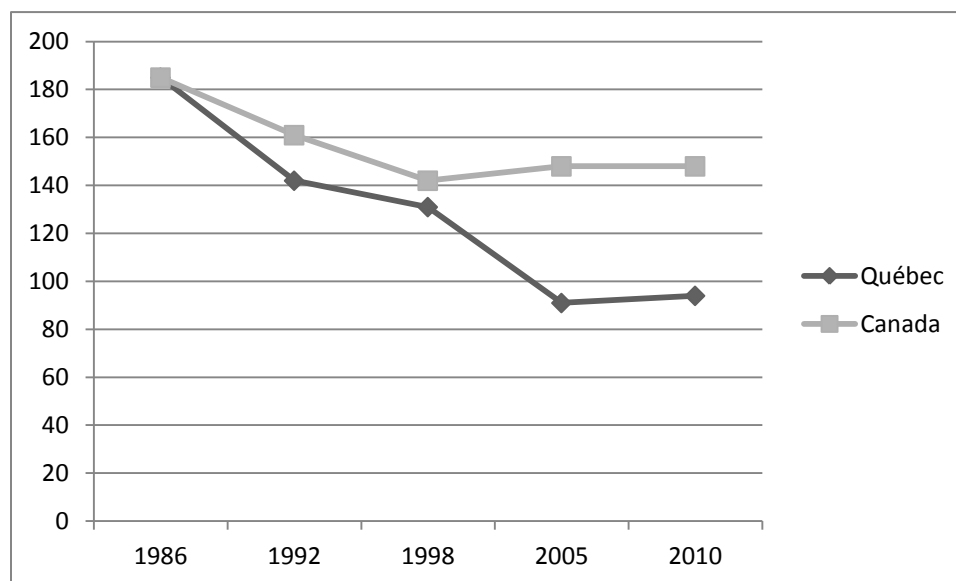
**Figure 4.9 L'évolution du temps de présence en classe, 1986-2010, universités et établissements collégiaux: minutes**



En revanche, les étudiants des établissements collégiaux consacrent plus de temps à la présence en classe que les étudiants universitaires, bien que la différence ne soit pas énorme pour les trois enquêtes de 1992, 1998 et 2005. Retenons donc surtout le plus grand enthousiasme des étudiants universitaires pour les devoirs et les travaux scolaires. Une partie de la différence réside peut-être dans les cycles supérieurs alors que certains étudiants sont intégrés dans des équipes de recherche, que les cours magistraux cèdent le pas à des séminaires ou même à des travaux dirigés sans présence régulière en classe. Dans les cycles supérieurs, les étudiants sont plus autonomes et doivent réaliser des expériences et des travaux en dehors du contexte de la salle de classe. Le centre de gravité de l'éducation se déplace de la salle de classe vers la bibliothèque et le terrain de recherche.

Même remarque pour la comparaison entre les étudiants du Québec et ceux du reste du Canada. Peu de différences marquées. Bien que les résultats sont probablement à l'intérieur ou très proches de l'erreur d'échantillonnage, soulignons quand même que le temps d'étude des étudiants québécois est presque toujours inférieur à celui des étudiants du reste du Canada. C'est ce que révèle la figure 4.10.

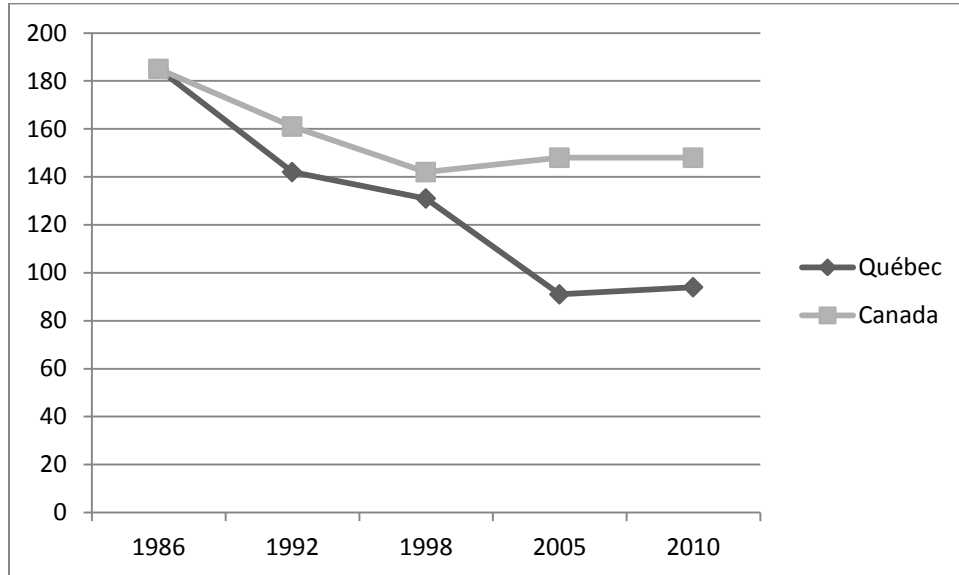
**Figure 4.10 L'évolution du temps consacré aux études, 1986 - 2010, Québec et reste du Canada : minutes**



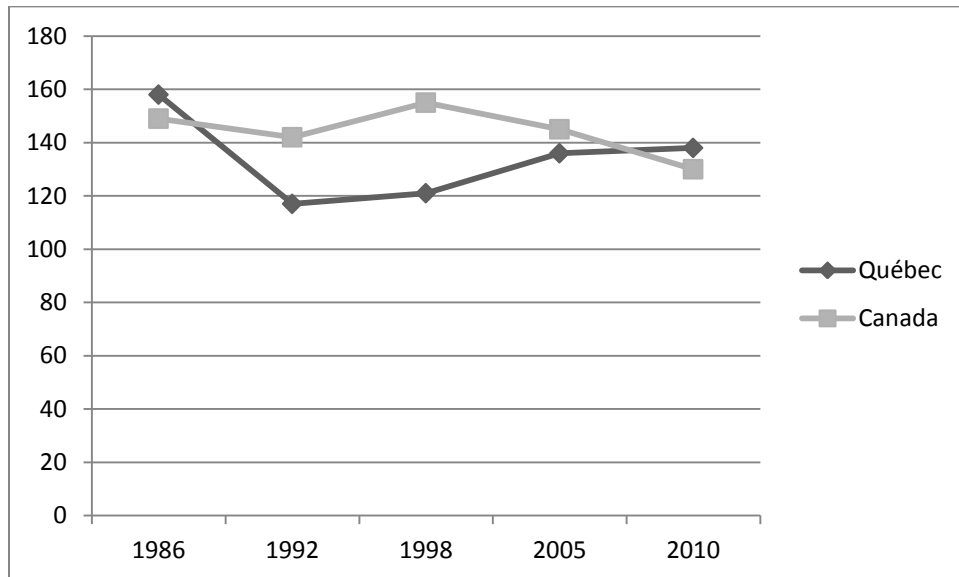
La différence se constate tant pour le temps d'étude hors classe que pour le temps de présence en classe, bien qu'encore une fois les résultats soient grevés par l'erreur d'échantillonnage, ainsi que le montrent les figures 4.11 et 4.12<sup>47</sup>.

<sup>47</sup> D'autant, comme on le verra plus loin à la section 4.2.2, que les t-tests pour l'enquête de 2010 n'ont révélé aucune différence significative entre les étudiants du Québec et ceux du reste du Canada.

**Figure 4.11 L'évolution du temps consacré à l'étude hors classe, 1986 - 2010, Québec et reste du Canada : minutes**



**Figure 4.12 L'évolution du temps consacré à la présence en classe, 1986 - 2010, Québec et reste du Canada : minutes**



### 4.1.2 La distribution de certaines activités dans le cycle de 24 heures

Nous allons examiner comment se répartissent dans le cycle de 24 heures certaines des activités clés des étudiants et quelle a été l'évolution de cette répartition de 1986 à 2010. Ces activités sont les suivantes.

- L'étude hors classe.
- La présence en classe.
- Le jeu vidéo et Internet comme loisir.
- Le sommeil.
- Le travail.

La distribution de ces activités, de même que celle des autres activités des étudiants, fait l'objet d'un traitement plus complet à la section 4.2.5 qui porte sur l'enquête de 2010.

Ces distributions visent l'heure de début de l'activité, sans égard à sa durée, ainsi que nous l'avons expliqué au chapitre précédent. Comme la durée des activités a été analysée précédemment, cette section s'intéresse aux moments que les étudiants privilégient pour entamer telle ou telle activité. Cette approche braque les projecteurs sur la dimension décisionnelle de la vie des étudiants. Bien que les étudiants ne contrôlent généralement pas l'horaire de certaines activités comme le travail et les cours, ils ont une bonne maîtrise pour l'étude hors classe ou pour la navigation sur Internet comme loisir. Pour nombre de leurs activités, les étudiants décident de leur horaire dans la journée et donc du début de plusieurs activités.

Comme elles sont le résultat d'une inspection visuelle<sup>48</sup>, les heures indiquées ont un caractère approximatif, à la demi-heure près au mieux et à l'heure près au pire.

#### L'étude hors classe

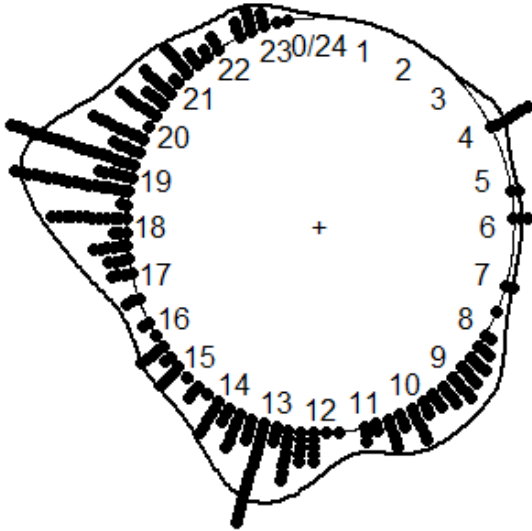
L'étude hors classe correspond aux devoirs et aux travaux scolaires réalisés hors de la salle de classe, peu importe que cette étude ait lieu à l'école ou à la maison.

L'étude des distributions de l'étude hors classe de 1986 à 2010, par exemple les figures 4.13 et 4.14, conduit aux constatations suivantes. De façon générale, très peu d'étude hors classe a lieu avant 8 h et démarre après 23 h. Sauf l'année 1998 qui est relativement uniforme de 8 h à 23 h, toutes les distributions comportent en gros trois «pics» (trois modes dans le jargon statistique). Les étudiants accordent une nette préférence pour la soirée de 18 h à 23 h. Ils préfèrent ensuite l'après-midi de 12 h à 14 h 30 - 15 h. Enfin, un dernier contingent étudie plutôt le matin de 8 h à 10 h. Cette similarité des pics (modes) d'une enquête à l'autre est confirmée par les variances circulaires. Celles-ci mesurent entre 0 et 1 le degré de dispersion des résultats dans le cycle de 24 heures. Les variances circulaires vont d'un minimum de 0,77 en 1992 à un

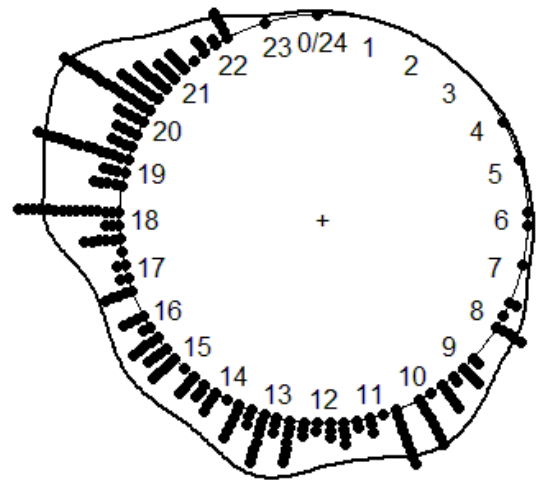
---

<sup>48</sup> En outre, les paramètres de la courbe de lissage peuvent altérer légèrement la forme des pics.

maximum de 0,91 en 1998. Il y a des différences d'une enquête à l'autre, mais pas de bouleversements radicaux. Pas plus d'ailleurs de tendance nette à long terme. Plutôt des variations dans la fourchette entre 0,77 et 0,91.



**Figure 4.13 Distribution de l'étude hors classe, 1986**



**Figure 4.14 Distribution de l'étude hors classe, 2010**

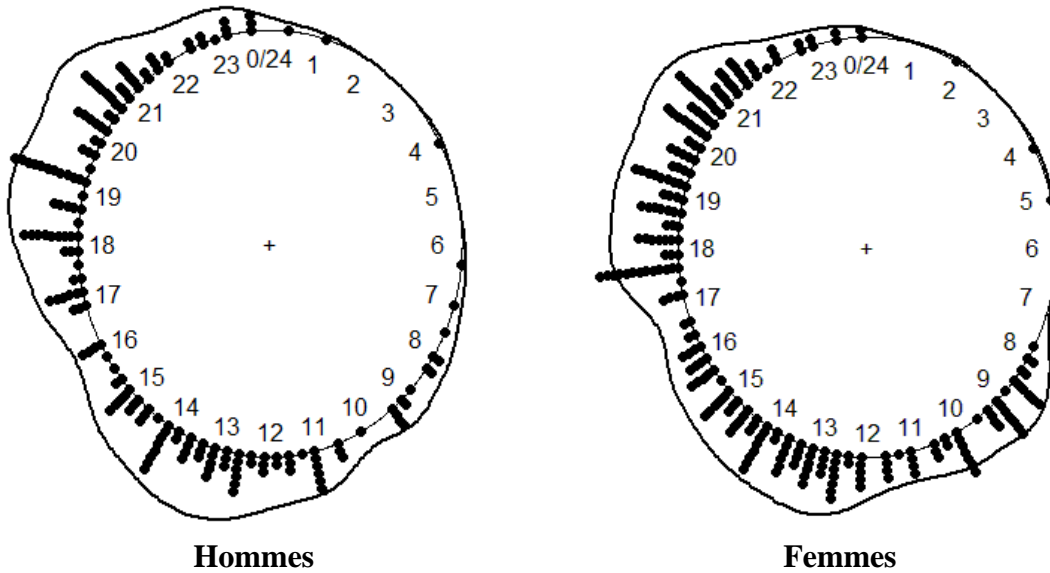
L'inspection visuelle des distributions ne suggère aucune modification à long terme des habitudes d'étude de 1986 à 2010. Les formes des distributions demeurent assez semblables pour toute la période. Les figures 4.13 et 4.14 en témoignent éloquemment.

La comparaison entre le week-end et la semaine du lundi au vendredi n'introduit pas de modification substantielle du portrait que nous venons de peindre. Sous réserve du nombre plus faible d'étudiants qui ont été interviewés le samedi et le dimanche, il ne semble pas que les habitudes d'étude les week-ends soient radicalement différentes des habitudes de la semaine. Toujours peu d'étude avant 8 h et après 23 h. Des distributions qui sont également multimodales, avec cependant une moins grande préférence pour la soirée. Les résultats des cinq tests de Watson, un test pour chacune des enquêtes, sont mitigés : trois différences significatives entre le week-end et la semaine ( $p < 0.01$  en 1986,  $p < 0.01$  en 2005 et  $p < 0.05$  en 2010) et deux différences non significatives.

Il nous reste à voir si la distribution des temps d'étude hors classe dépend du genre, du niveau d'enseignement ou de l'opposition du Québec et du reste du Canada.

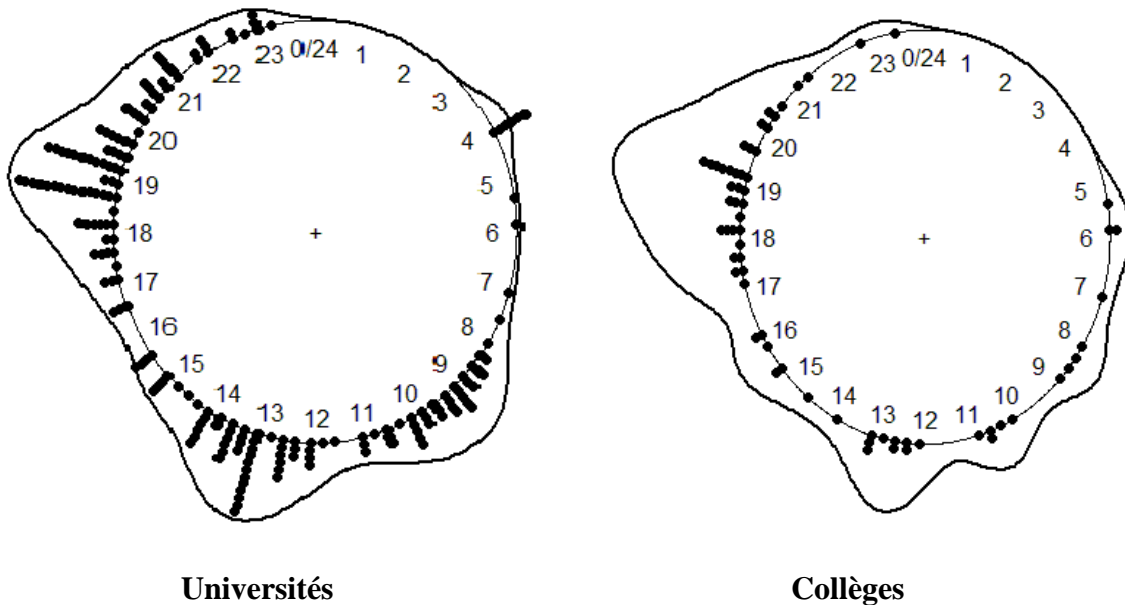
Tout au long des 25 ans, les habitudes d'étude des étudiants et des étudiantes convergent dans une large mesure. La figure 4.15 pour l'année 2005 en donne une illustration. Les «pics» (ou modes) ne sont pas radicalement différents. On a trois pics, le matin, l'après-

midi et en soirée. Sauf exceptions, l'étude hors classe démarre entre 8 h et 23 h pour les deux sexes. Enfin, aucune tendance particulière ne se dégage de 1986 à 2010.



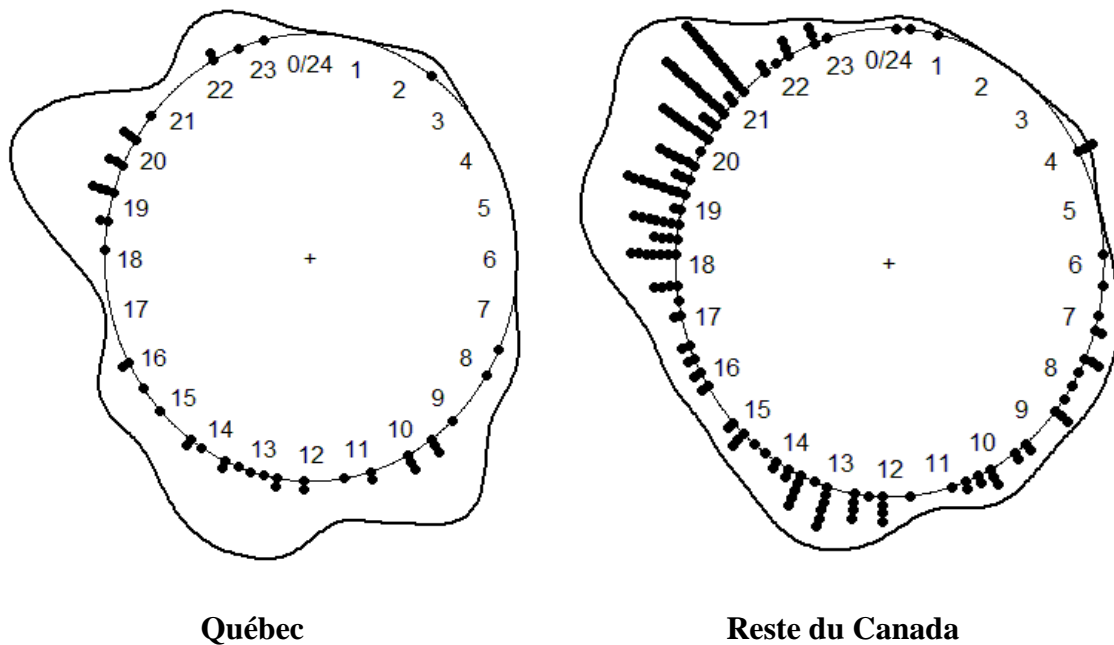
**Figure 4.15 Distribution de l'étude hors classe, hommes et femmes, 2005**

Les habitudes d'étude des étudiants universitaires et collégiaux semblent assez proches. L'inspection visuelle des distributions ne met pas en évidence des différences substantielles entre les deux ordres d'enseignement. La figure 4.16 en donne un exemple. En outre, l'inspection visuelle des distributions de 1986 à 2010 ne révèle aucune évolution particulière.



**Figure 4.16 Distribution de l'étude hors classe, universités et collèges, 1986**

Même constatation pour les étudiants du Québec et du reste du Canada. Les deux catégories d'étudiants ont les mêmes habitudes d'étude. La figure 4.17 montre la minceur de la différence entre les étudiants québécois et les autres. Le lecteur ne doit pas se laisser abuser par les «pics» plus accentués de la courbe de lissage de la distribution québécoise. C'est une conséquence du fait qu'il y a nettement moins d'étudiants québécois, 47 contre 165 étudiants du reste du Canada. Mais on discerne bien les trois modes de l'avant-midi, de l'après-midi et de la soirée. Enfin, on ne remarque aucune transformation notable de la première enquête à la dernière enquête.



**Figure 4.17 Distribution de l'étude hors classe, Québec et reste du Canada, 1992**

En résumé, tout indique que de 1986 à 2010, les habitudes d'étude sont dans l'ensemble les mêmes, peu importe le genre, le niveau d'enseignement et l'opposition du Québec et du reste du Canada. Le fait que trois tests de Watson<sup>49</sup> (sur quinze) soient positifs ne modifie pas ce constat. Les résultats positifs sont dispersés sur les trois dimensions de comparaison. Selon l'inspection visuelle, les distributions concernées ne sont pas radicalement différentes. Enfin, considérant que nous avons systématiquement requis le test de Watson pour les quinze distributions, certains de ces résultats positifs peuvent être dus simplement au hasard<sup>50</sup>.

<sup>49</sup> Pour le genre en 1986,  $p < 0.05$ ; pour l'opposition du Québec et du reste du Canada en 1998,  $p < 0.01$ ; pour le niveau d'enseignement en 2010,  $p < 0.01$ .

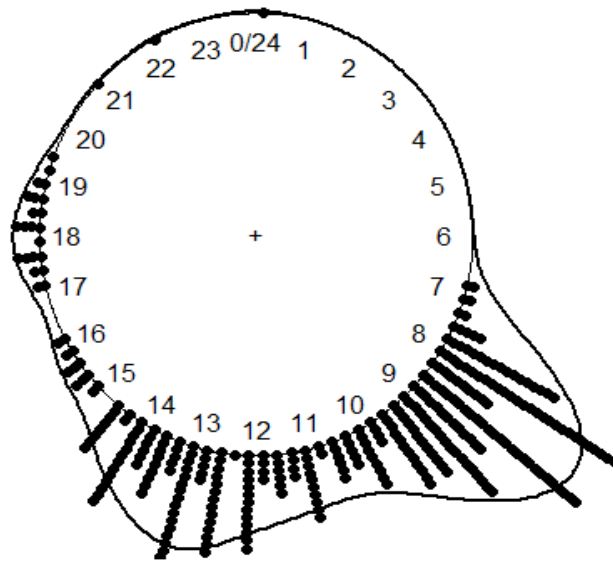
<sup>50</sup> Nous ne connaissons pas l'équivalent de la méthode de correction de Holm-Bonferroni pour les statistiques circulaires.



## La présence en classe

La présence en classe correspond aux cours et aux laboratoires suivis par les étudiants.

Dans le cycle de 24 heures, la distribution des cours et des laboratoires est évidemment moins dispersée que celle de l'étude hors classe. Les variances circulaires vont de 0,69 à 0,78. Comme on peut le constater pour l'année 2005 avec la figure 4.18, qui est typique des résultats des autres années, il s'agit d'une distribution avec deux pics (modes): un premier pic, plus important, vers 8 h 30 dans l'avant-midi et un second pic, moins important, vers 13 h (sauf en 2010 avec un pic vers 12 h - 12 h 30). À la limite, on peut identifier un troisième pic, beaucoup plus faible, pour des cours qui commencent en début de soirée entre 17 h et 19 h. Au plus tôt, les cours commencent vers 7 h et au plus tard vers 19 h 30 - 20 h.



**Figure 4.18 Distribution de la présence en classe, 2005**

Les étudiants ont plus souvent des cours dans l'avant-midi que dans l'après-midi. Seule une minorité suit des cours en soirée. Cette structure découle sans aucun doute de la structure horaire des cours dans les établissements d'enseignement postsecondaire. Malgré le développement rapide de la formation aux adultes et des cours du soir depuis plusieurs décennies, l'horaire des cours demeure toujours centré sur le 9 à 5. Cette «préférence» pour les cours de jour découle également de la sous-représentation des étudiants à temps partiel dans les sous-échantillons utilisés. La clientèle des cours de soir comprend probablement une plus forte proportion d'étudiants à temps partiel. Comme les étudiants visés ont déclaré que les études étaient leur occupation principale, il n'est pas étonnant qu'ils aient la disponibilité d'étudier le jour.

Il faut se garder de conclure que le plus grand nombre d'étudiants ayant des cours dans l'avant-midi résulte d'une préférence subjective des étudiants. La fréquence plus grande des cours de l'avant-midi tient surtout au fait que nous avons retenu l'épisode le plus long pour chaque activité. Il en résulte une surreprésentation des cours de longue durée,

notamment des cours intensifs et des stages. De tels cours doivent démarrer le matin pour loger dans l'horaire scolaire. Il n'est pas exclu que quelques élèves préfèrent les cours du matin pour être disponible pour des emplois en après-midi ou en début de soirée. Mais l'effet du choix de l'épisode le plus long est sans doute prépondérant.

Comme il n'y a que très peu d'étudiants qui suivent des cours les week-ends dans les sous-échantillons utilisés, parfois un seul comme en 1986 et deux en 1992, il y a peu d'intérêt à comparer le week-end et la semaine du lundi au vendredi.

La distribution des cours dans le cycle de 24 heures ne semble pas différente pour les hommes et les femmes pour les 25 années couvertes. Pour les deux sexes, les cours sont distribués surtout dans l'avant-midi et, dans une moindre mesure, dans l'après-midi. Les variances sont comparables entre 0,64 et 0,86 pour les hommes et entre 0,71 et 0,74 pour les femmes. Les tests de Watson ne sont jamais significatifs. Autant chez les hommes que chez les femmes, aucune évolution particulière entre 1986 et 2010 n'est évidente.

Des conclusions analogues valent pour les étudiants des établissements collégiaux et ceux des universités d'une part et pour les étudiants du Québec et ceux du reste du Canada d'autre part. De 1986 à 2010, la structure des cours est en gros la même dans les deux niveaux d'enseignement et selon la dualité du Québec et du reste du Canada<sup>51</sup>.

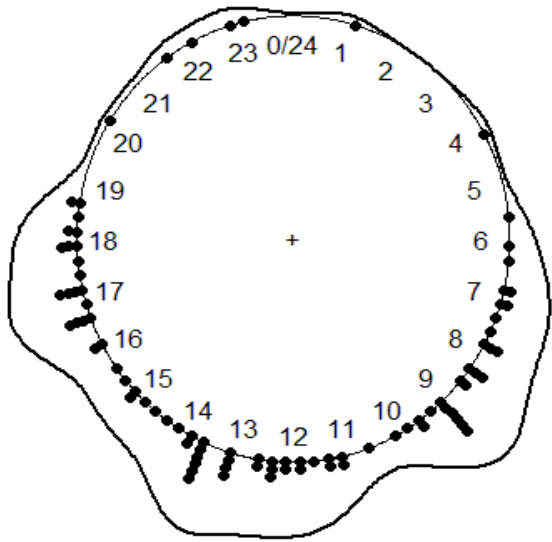
## **Le travail**

Pour toutes les années, une minorité d'étudiants a déclaré avoir travaillé dans les dernières 24 heures (résultats non présentés). Ceci signifie que nous devons être plus prudents dans l'interprétation des résultats pour le travail rémunéré que pour l'étude hors classe et la présence en classe. En tenant compte de cette mise en garde, on peut essayer de cerner à quels moments les étudiants accomplissent ce travail dans le cadre de la journée.

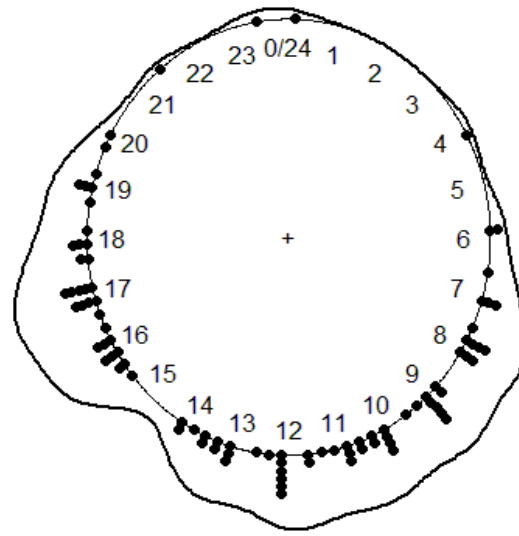
Les figures 4.19 et 4.20, tirées des enquêtes de 1998 et de 2010, illustrent les deux sortes de distributions qu'on peut tirer des enquêtes sociales générales.

---

<sup>51</sup> Il est vrai que deux tests de Watson sont positifs:  $p < 0,05$  pour les étudiants collégiaux et universitaires en 2005 et  $p < 0,01$  pour les étudiants du Québec et ceux du reste du Canada en 1992. Nous n'en tiendrons pas compte pour les raisons évoquées à propos du temps d'étude hors classe.



**Figure 4.19 Distribution du travail, 1998**



**Figure 4.20 Distribution du travail, 2010**

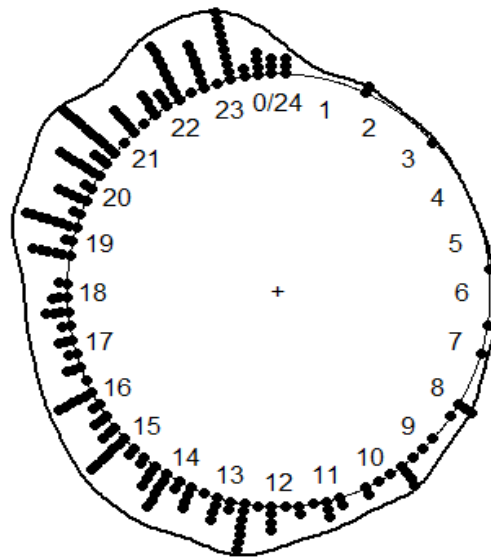
Les deux distributions se rejoignent sur plusieurs points. Le travail démarre entre 6 h et 19 h - 20 h. Très peu d'étudiants travaillent de nuit si on admet que les horaires réellement de nuit démarrent à partir de 22 h. Il y a un pic vers 16 h - 19 h qui correspond sans doute au début des horaires de soirée dans les lieux de travail. Là où les deux sortes de distributions divergent, c'est dans la plage horaire 6 h - 14 h. Ou bien il s'agit d'une distribution à deux pics, 8 h - 10 h et 12 h - 14 h, comme le suggère la figure 4.19 (1998). Ou bien on a une distribution assez continue comme le montre la figure 4.20 (2010). Mais, comme ces distributions sont tirées d'effectifs assez modestes (91 en 1998 et 93 en 2010), il n'y a pas lieu d'accorder une importance décisive à cette différence.

La comparaison du week-end et de la semaine apporte un constat surprenant. Comme les étudiants sont plus libres les week-ends pour occuper toutes sortes d'horaires de travail, leurs heures de départ de travail devraient être plus dispersées dans le cycle de 24 heures. Or c'est l'inverse. La moyenne des variances circulaires des cinq enquêtes pour le week-end est 0,79 alors qu'elle est 0,88 pour la semaine. Cependant, comme on a affaire à des effectifs très modestes pour le week-end, de 18 à 46 étudiants selon les enquêtes, il faut se garder de tirer des conclusions définitives.

Les étudiants et les étudiantes ont les mêmes horaires en ce qui concerne l'heure de début de la période de travail. Les structures de distribution, de même que les variances circulaires, ne sont pas très différentes. Peu de différence également entre les deux niveaux d'enseignement et entre le Québec et le reste du Canada

## Le jeu vidéo et l'Internet comme loisir

La distribution des moments où les étudiants commencent à s'amuser avec des jeux vidéo et à naviguer sur Internet comme forme de loisir est assez simple à décrire à partir de l'enquête de 1998, la première enquête avec un nombre substantiel d'étudiants se livrant à ces activités. En gros, une répartition assez continue de 8 h - 9 h, quoique moins intense en avant-midi, jusque vers 20 h -21 h, alors qu'augmente le nombre d'activités démarrées jusque vers un peu passé minuit. Très peu d'étudiants commencent à jouer passé minuit. La figure 4.21 (2005) donne un bon aperçu. Il n'y a pas d'évolution significative des distributions de 1998 à 2010.



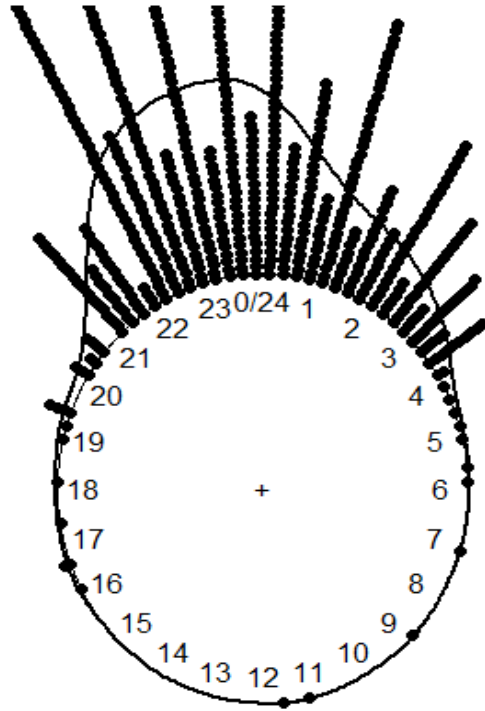
**Figure 4.21 Distribution du jeu vidéo et de l'Internet comme loisir, 2005**

Il est difficile de trancher avec assurance si les habitudes des étudiants sont différentes la semaine et le week-end parce que seules les deux dernières enquêtes fournissent des effectifs «substantiels» les week-ends (64 en 2005 et 32 en 2010). Le test de Watson est positif en 2005 ( $p < 0,05$ ), mais pas en 2010. L'examen visuel des distributions n'est pas concluant.

Les données ne supportent pas l'idée que les hommes et les femmes, les étudiants des collèges et des universités et les étudiants du Québec et du reste du Canada auraient des habitudes divergentes en regard du jeu vidéo et de la navigation comme loisir. L'inspection visuelle des distributions et les variances circulaires ne suggèrent aucune différence importante. Aucun des tests de Watson ne passe la barre d'une valeur  $p$  inférieure à 0,05.

## Le sommeil

Pour les cinq enquêtes, la distribution des heures de coucher est assez bien représentée par la figure 4.22 pour l'année 2005.



**Figure 4.22 Distribution du sommeil, 2005**

Les étudiants commencent à songer aux bras de Morphée à partir de 21 h – 21 h 30. Le mouvement s'accélère jusque vers minuit. Ensuite la décision de se coucher se prolonge jusque vers 4 h – 4 h 30. En gros, avant minuit, les décisions de dormir s'étalent sur trois heures entre 21 h et minuit, alors qu'après minuit les décisions s'étirent sur 4 heures entre minuit et 4 heures du matin. Ainsi, une proportion importante des étudiants vit au début de la nuit. Mais, sauf exceptions, ces étudiants ne poursuivent pas leur veille jusqu'à l'aurore.

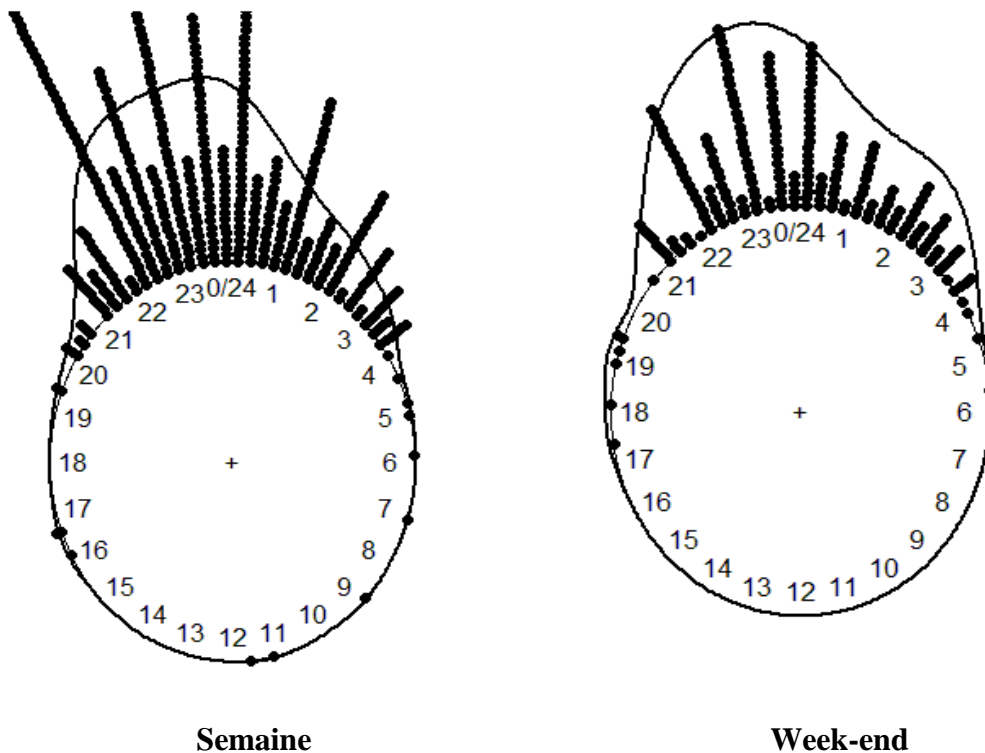
Les variances circulaires sont assez homogènes, variant entre 0,81 et 0,86, sauf en 2010 avec 0,73. La forme des distributions ne connaît pas de variation d'importance de 1986 à 2010.

Tout indique que les habitudes de sommeil à propos du moment de se mettre au lit demeurent en gros les mêmes depuis 1986. Peut-être l'étudiant noctambule des années 1980 écoutait-il un CD dans sa chambre ou planchait-il en vue d'un examen ? Aujourd'hui, il écoute une vidéo sur YouTube ou il met la touche finale à un rapport de recherche pour le lendemain.

Pour les cinq enquêtes, la comparaison des journées de week-end et de semaine ne montre pas de différence tranchée, contrairement à ce que l'on pourrait attendre<sup>52</sup>. La

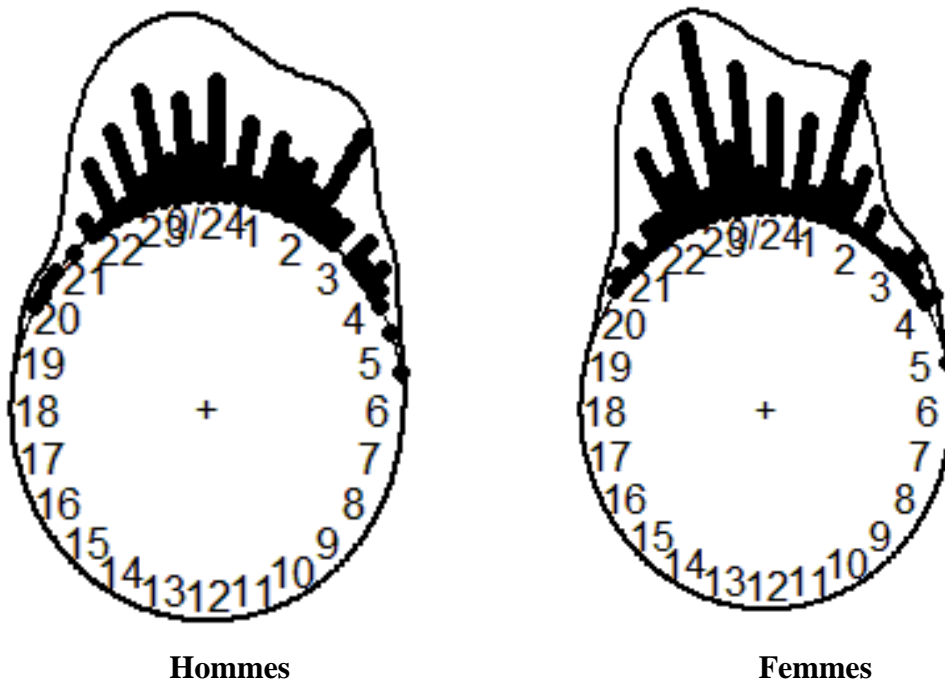
<sup>52</sup> Deux tests de Watson sur cinq sont positifs:  $p < 0,05$  en 1986 et  $p < 0,01$  en 2010. Mais, comme l'inspection visuelle des distributions ne montre pas d'écarts marqués, nous ne tirons aucune conclusion décisive de ces deux tests de Watson. De même, aucune conclusion ne peut être tirée des variances circulaires.

figure 4.23, tirée de l'enquête de 2005, en donne un exemple. Les deux distributions sont semblables à une exception près. La courbe de lissage du week-end montre un renflement entre 2 h et 3 h, signe qu'un contingent un peu plus nombreux d'étudiants se couche à cette heure tardive. Mais rien qui suggère que les étudiants prolongent de beaucoup la veille nocturne les week-ends. Certes, le fait que le week-end comprend le dimanche et que la semaine comprend le vendredi atténue le contraste des heures de coucher. Mais l'absence de différence nous suggère l'observation suivante. Une proportion suffisamment importante des étudiants se couche assez tard la semaine, disons après minuit, pour oblitérer la différence de régime entre la semaine et le week-end. L'emploi du temps des étudiants est suffisamment affranchi du régime du 9 à 5 en semaine pour leur donner le loisir de se coucher tard. Tout spécialement du fait que, dans nombre de programmes, les cours ne commencent pas systématiquement au début de l'avant-midi. Du coup, les activités de soirée des week-ends n'entraînent pas de rupture des habitudes de coucher de la semaine.



**Figure 4.23 Distribution du sommeil, semaine et week-end, 2005**

Les étudiants et les étudiantes semblent avoir des habitudes de coucher un peu différentes. D'une part, quatre tests de Watson sur cinq sont positifs ( $p < 0,05$  en 1986, 1992 et 2005;  $p < 0,01$  en 1998). D'autre part, il y a une légère différence dans la forme des distributions des heures de coucher. Provenant de l'enquête de 1998, la figure 4.24 en donne un aperçu.



**Figure 4.24 Distribution du sommeil, hommes et femmes, 1998**

Le renflement qui commence à décliner vers 1 h du matin chez les femmes se prolonge jusque vers 2 h du matin chez les hommes. Il semble qu'une proportion un peu plus forte d'hommes que de femmes décide de se coucher passé 1 heure du matin. La différence n'est pas énorme et elle est moins saillante dans les autres distributions. Mais elle est néanmoins présente, sauf pour l'enquête de 2010.

Les résultats pour les étudiants collégiaux et les étudiants universitaires sont mitigés. Selon l'inspection visuelle, les distributions peuvent être parfois très proches, parfois différentes. Les figures 4.25 (1986) du côté de la différence et 4.26 (2010) du côté de la différence montrent les deux possibilités.

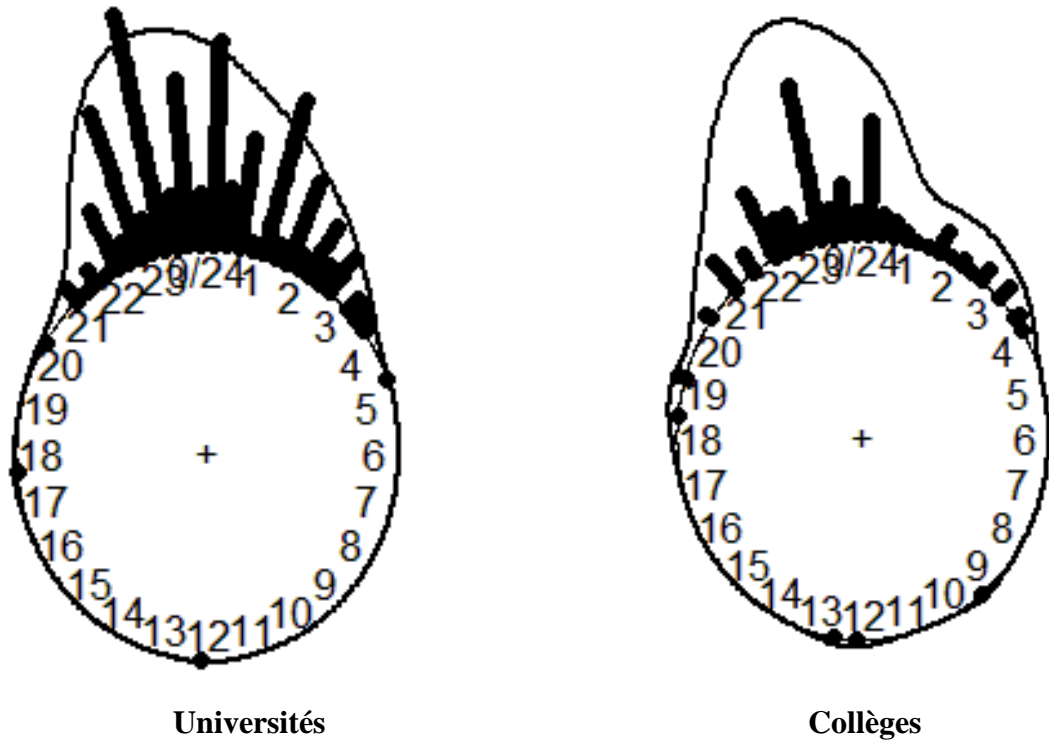
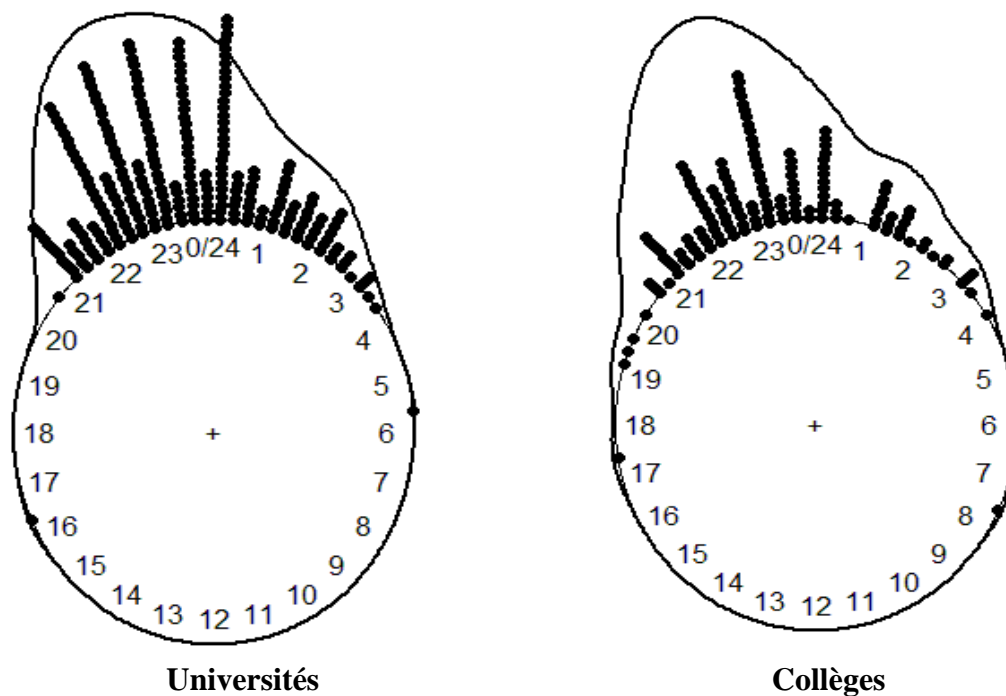


Figure 4.25 Distribution du sommeil, universités et collèges, 1986





**Figure 4.26 Distribution du sommeil, universités et collèges, 2010**

Il n'y a pas d'évolution évidente au fil des enquêtes successives.

La différence entre le Québec et le reste du Canada se résume au fait qu'en moyenne les étudiants québécois se couchent à la fois plus tôt et plus tard que les étudiants du reste du Canada. Au Québec, la moyenne des variances circulaire est 0,72 alors qu'elle est 0,85 dans le reste du Canada. Visuellement, les formes des distributions ne se démarquent pas outre mesure, malgré trois tests de Watson positifs<sup>53</sup>. Par ailleurs, rien ne permet de détecter une tendance à long terme de 1986 à 2010.

<sup>53</sup> C'est-à-dire  $p < 0,05$  en 1992,  $p < 0,001$  en 1998 et  $p < 0,01$  en 2005.

## **4.2 L'emploi du temps en 2010**

Cette section est consacrée à un examen plus approfondi de l'emploi du temps le plus récent selon les résultats de l'enquête de 2010 (cycle 24). Après un bref aperçu des principales caractéristiques sociodémographiques des étudiants, nous allons analyser de façon beaucoup plus fine les activités des étudiants en mettant en relief les éléments suivants :

- La répartition des activités en termes de durée.
- Les différences de répartition des activités entre trois sortes d'étudiants selon qu'ils consacrent peu de temps, un temps modéré ou un temps considérable à l'étude hors classe.
- Les arbitrages que les étudiants effectuent entre, d'une part, le temps consacré aux études, en classe et à la maison, et, d'autre part, les autres sortes d'activités
- La distribution des activités dans le cycle de 24 heures, à savoir les moments de la journée où ils se livrent à ces activités.

### **4.2.1 Les statistiques descriptives**

Le tableau 4.1 présente les principales caractéristiques des étudiants qui ont révélé leur emploi du temps aux enquêteurs de Statistique Canada.

**Tableau 4.1**  
**Les caractéristiques des étudiants, 2010**

<b>Sexe</b>	<b>Hommes</b>	43.2 % (2.7)
	<b>Femmes</b>	56.8 % (2.7)
<b>Âge «médian»<sup>54</sup></b>		22.5 ans
<b>Langue du ménage</b>	<b>Anglais</b>	61.7 % (2.8)
	<b>Français</b>	18.2 % (2.0)
	<b>Autre langue</b>	20.2 % (2.3)
<b>Études</b>	<b>Temps plein</b>	92.4 % (1.4)
	<b>Temps partiel</b>	7.6 % (1.4)
<b>Situation domestique du ménage</b>	<b>1 Seul</b>	3.1 % (0.6)
	<b>2 Avec conjoint seulement</b>	7.5 % (1.3)
	<b>3 Avec un seul enfant, avec et sans conjoint(e)</b>	9.9 % (1.4)
	<b>4 Avec un ou deux parents</b>	70.0 % (2.4)
	<b>5 Autre</b>	9.5 % (1.7)
<b>Niveau de scolarité du père</b>	<b>Diplôme de niveau universitaire</b>	38.1 % (3.0)
	<b>Diplôme d'établissement collégial ou d'une école technique ou professionnelle</b>	22.6 % (2.6)
	<b>Études collégiales ou universitaires sans diplôme</b>	4.3 % (1.2)
	<b>Diplôme d'études secondaires</b>	25.2 % (2.8)
	<b>Études partielles au primaire/secondaire Aucune scolarité ou maternelle</b>	9.7 % (1.6)
<b>Niveau de scolarité de la mère</b>	<b>Diplôme de niveau universitaire</b>	30.6 % (2.9)
	<b>Diplôme d'établissement collégial ou d'une école technique ou professionnelle</b>	21.1 % (2.5)
	<b>Études collégiales ou universitaires sans diplôme</b>	8.6 % (1.7)
	<b>Diplôme d'études secondaires</b>	31.1 % (3.0)
	<b>Études partielles au primaire/secondaire Aucune scolarité ou maternelle</b>	8.7 % (1.6)
<b>Localisation géographique</b>	<b>Grands centres urbains</b>	94.8 % (1.0)
	<b>Régions rurales et petits centres urbains</b>	5.2 % (1.0)
<b>Région</b>	<b>Région de l'Atlantique</b>	4.1 % (0.6)
	<b>Québec</b>	20.5 % (2.0)
	<b>Ontario</b>	43.8 % (2.5)
	<b>Région des Prairies</b>	16.0 % (2.1)
	<b>Colombie-Britannique</b>	15.6 % (2.0)
<b>Travail rémunéré<sup>55</sup></b>	<b>Étudiants avec emploi</b>	41.6 % (3.0) 17.5 heures/semaine (1.1)
	<b>Tous les étudiants</b>	7.3 heures/semaine (0.6)
<b>Niveau d'enseignement</b>	<b>Collégial</b>	37.8 % (3.0)
	<b>Universitaire</b>	62.2 % (3.0)
n= 416		

<sup>54</sup> Comme Statistique Canada ne rend publiques que les catégories d'âge pour des raisons de confidentialité, il s'agit du centre de la catégorie médiane.

<sup>55</sup> Le temps de travail rémunéré par semaine a été estimé directement par le répondant (question MAR\_Q382). Il ne faut pas confondre cette estimation avec la mesure du temps de travail dans le cycle de 24 heures tel qu'analysé à la section 4.2.2.

Rappelons que ces caractéristiques sont des résultats pondérés et poststratifiés.

Ces caractéristiques méritent d'être mises en relief de façon sommaire. La répartition par genre est conforme à la réalité de la population étudiante canadienne : 43,5 % (- 0,3 %) pour les étudiants et 56,5 % (+ 0,3 %) pour les étudiantes.

L'âge «médian» de l'échantillon, à savoir le centre de la catégorie médiane 20-24 ans, est comparable à l'ensemble des étudiants canadiens pour lequel la catégorie médiane est également 20-24 ans.

Les étudiants francophones constituent moins de 20 % de l'échantillon, étant même légèrement devancés par les étudiants allophones.

Les étudiants demeurent chez leurs parents de façon majoritaire : 70,0 %. Cette proportion est supérieure aux 61 % d'étudiants selon *l'Enquête sur la population active* pour l'année 2009-2010 (Marshall, 2010). Une minorité habite avec un conjoint, sans enfant, 7,5 %, alors qu'une autre minorité, 9,9 %, a charge d'un enfant, avec ou sans conjoint. Seule une minorité d'étudiants a donc des responsabilités familiales. Cette situation fait écho au fait que l'échantillon est composé surtout d'étudiants à temps plein, ainsi le montre le paragraphe suivant.

Les étudiants à temps partiel, 7,6 %, sont bien évidemment sous-représentés du fait du mode de sélection de l'échantillon. En effet, selon la définition institutionnelle de Statistique Canada, les étudiants à temps partiel représentent 26,5 % des effectifs universitaires et 27,9 % des effectifs collégiaux. L'écart ne peut être entièrement attribué à une divergence de définition d'avec celle retenue par l'Enquête sociale générale de 2010. L'écart est réel. Mais nous avons souligné plus tôt que cette sous-représentation n'est pas fatale.

Comme dans la plupart des sociétés, l'accès à l'enseignement postsecondaire dépend de l'origine de classe des parents ou du moins de la scolarité des parents. Lorsqu'on combine chez les parents des étudiants les diplômes collégiaux et universitaires avec les études universitaires et collégiales partielles, on obtient les proportions suivantes : 60,3 % pour les pères et 65,0 % pour les mères. L'origine de classe compte pour beaucoup dans la capacité de se rendre dans les plus hautes sphères du système éducatif.

Les études postsecondaires sont essentiellement une affaire de grands centres urbains. Une faible minorité d'étudiants, 5,2 %, réside dans des régions rurales et dans de petits centres urbains.

En regard de la réalité, la distribution selon les régions se présente ainsi. Les régions de l'Atlantique (- 2,2 %) et du Québec (- 5,1 %) sont sous-représentées, alors que les régions de l'Ontario (+ 4,8 %) et de la Colombie-Britannique (+ 1,9 %) sont surreprésentées. La région des Prairies représente son poids réel, à quelques fractions de pourcentage près

(+ 0.6 %) (nos calculs, Statistique Canada, 2015). Seules les régions de l'Atlantique et du Québec manifestent des écarts supérieurs à l'erreur d'échantillonnage<sup>56</sup>.

Près de 40 % des étudiants détiennent un emploi. C'est un peu inférieur aux 46 %<sup>57</sup> des étudiants à temps plein de l'hiver 2010 visés par *l'Enquête sur la population active* (Marshall, 2010). En moyenne, les étudiants consacrent 7,3 heures par semaine à du travail rémunéré. Si on ne tient compte que des étudiants qui travaillent, alors le temps de travail grimpe à 17.5 heures par semaine. Compte tenu de l'erreur d'échantillonnage, ces résultats concordent avec les 15,6 heures relevées par *l'Enquête sur la population active*, toujours pour l'hiver 2010 (Marshall, 2010)

La répartition des étudiants collégiaux et universitaires est assez proche de la réalité avec respectivement des écarts de - 2,2 % et de + 2.2 % (nos calculs, Statistique Canada, 2015). Encore une fois, ces écarts se situent en deçà de l'erreur d'échantillonnage.

#### 4.2.2 L'emploi du temps en 2010

Le tableau 4.2 présente la répartition de la durée des activités dans le cycle de 24 heures. Pour bien comprendre le tableau, il faut se rappeler le mode de collecte des données. Il s'agit d'une enquête où on a interrogé les répondants sur leurs diverses activités dans les 24 dernières heures. Cette méthode signifie qu'excepté pour des activités quotidiennes inévitables comme le sommeil et les repas, il y a toujours une proportion importante des répondants qui n'a consacré aucun temps à chacune des autres activités. Tout le monde ne va pas au cinéma sur une base quotidienne. Inévitablement beaucoup d'étudiants ne déclarent aucune durée pour de nombreuses catégories d'activités. Le tableau 4.2 présente les durées moyennes pour les activités en minutes et la proportion des étudiants sans activité (0 minute)<sup>58</sup>.

Le tableau 4.3 ventile les résultats sur l'emploi du temps selon trois dimensions : le genre, le niveau d'enseignement (collégial et universitaire) et le «lieu», à savoir l'opposition du Québec et des autres provinces canadiennes. Seules les durées sont présentées.

Dans les deux tableaux, les catégories sont ordonnées selon leur importance relative en durée chez l'ensemble des étudiants. L'ordre du tableau 4.3 est donc calqué sur celui du tableau 4.2.

Nous allons d'abord analyser le tableau 4.2 avant de suggérer quelques observations à partir du tableau 4.3.

---

<sup>56</sup> Nous prenons deux fois l'erreur type comme mesure simple de l'erreur d'échantillonnage.

<sup>57</sup> Ce chiffre est approximatif, découlant de la lecture d'une figure tirée de Marshall (2010, p. 7)

<sup>58</sup> Pour les analyses qui suivent, je ne vais pas tenir compte des erreurs types pour ne pas alourdir inutilement le propos. Le lecteur comprendra que l'ordre relatif entre deux catégories assez proches en termes de durée peut être sujet à caution compte tenu de l'erreur d'échantillonnage. Mais je ne vais pas le signaler dans le fil du texte.

**Tableau 4.2**  
**Durée moyenne des activités et proportion des étudiants sans activité, 2010**

<b>Activité</b>	<b>Durée moyenne<sup>59</sup> et erreur type: minutes</b>	<b>Étudiants sans activité - pourcentage et erreur type</b>
<b>Sommeil</b>	519.6 (7.6)	0.2 % (0.2)
<b>Étude hors classe</b>	135.9 (10.0)	39.4 % (2.9)
<b>Présence en classe</b>	132.5 (10.4)	54.7 (3.0)
<b>Activités sociales (maison et extérieur)</b>	100.9 (8.3)	38.7 % (3.0)
<b>Télévision et vidéo (y compris sur le Web et films loués ou téléchargés)</b>	79.1 (6.9)	43.8 % (3.0)
<b>Activités personnelles (autres que les repas et le sommeil)</b>	73.7 (5.2)	7.7 % (1.6)
<b>Repas (sauf à l'école et au travail)</b>	66.3 (4.7)	15.6 % (2.3)
<b>Travail</b>	60.2 (8.7)	79.4 % (2.4)
<b>Travaux ménagers</b>	52.2 (4.2)	34.7 % (3.1)
<b>Achats</b>	49.0 (5.4)	60.8 % (2.8)
<b>Activités à l'école (autre que temps en classe et étude)</b>	47.9 (4.1)	49.4 % (3.1)
<b>Jeux vidéo et Internet</b>	35.1 (5.5)	68.4 % (3.0)
<b>Sport</b>	23.7 (3.2)	75.9 % (2.3)
<b>Soutien aux proches</b>	14.3 (2.9)	88.8 % (1.8)
<b>Lecture</b>	11.4 (1.8)	85.0 % (2.0)
<b>Spectacles : culture et sport</b>	10.3 (2.7)	93.6 % (1.4)
<b>Activités communautaires et bénévolat</b>	9.5 (2.7)	88.6 % (1.7)
<b>Loisir : divers</b>	9.0 (2.1)	91.4 % (1.4)
<b>Ordinateur (autre que loisir, étude et travail)</b>	3.7 (1.3)	95.2 % (1.4)
<b>Écoute de radio et de musique</b>	0.6 (0.4)	98.9 % (0.7)
<b>Autre</b>	4.9 (4.0)	98.5 % (0.9)
n= 416		

<sup>59</sup> Les durées moyennes sont légèrement différentes de celles du tableau 1 de l'annexe 1 parce que les premières sont issues d'un processus de postratification qui n'a été appliqué qu'aux données de 2010. Voir la section 3.2.4.

## L'ensemble des étudiants

Selon le tableau 4.2, le sommeil est bien évidemment la première activité en durée : 519,6 minutes ou 8,66 heures. Comme on a affaire à des *durées totales* de sommeil, y compris des épisodes de sommeil en dehors de la nuit, on doit se garder de conclure que la nuit typique de l'étudiant dure 8,66 heures. Néanmoins, contrairement aux récits anecdotiques qui insistent sur les nuits blanches la veille des examens, les étudiants ont de longues heures réparatrices au sommeil. Même en admettant des nuits plus longues les week-ends, force est d'admettre que les étudiants canadiens ne souffrent pas d'insomnie.

Derrière le sommeil, les deux activités les plus importantes sont la présence en classe, à savoir les cours et les laboratoires, et l'étude hors classe, à savoir les devoirs et les travaux scolaires réalisés en dehors de la salle de classe, à l'école ou à la maison. Ces deux catégories ne comprennent pas le temps passé à l'école pour d'autres raisons comme les repas pris à l'école. Sur une base hebdomadaire, les étudiants sont présents 15,5 heures en classe<sup>60</sup>, alors qu'ils prennent 15,9 heures pour leurs devoirs et travaux en dehors des cours. Les étudiants consacrent autant de temps aux cours qu'à leurs devoirs et à leurs travaux scolaires.

Le temps des devoirs et des travaux, 15,9 heures par semaine, est nettement supérieur au temps qu'y consacraient les étudiants canadiens de niveau secondaire, âgés de 15 ou 16 ans en 2000. Selon Frenette et Zeman (2007), environ 40 % des étudiants passaient de 1 à 3 heures par semaine à leurs devoirs et un peu moins de 25 % de 4 à 7 heures par semaine. Seule une infime minorité, moins de 5 %, consacrait 15 heures et plus par semaine à faire leurs devoirs et à rédiger leurs travaux.

Comme on vient de le rappeler, le temps à l'école ne se déroule pas qu'en classe. C'est ce que capture la catégorie «activités à l'école». Cette catégorie comprend notamment les repas pris à l'école, les pauses entre les cours, de même que le temps de transport entre la maison et l'école. En durée, il s'agit de près 48 minutes par jour ou de 5,6 heures par semaine.

Les étudiants passent beaucoup de temps à socialiser, 100,9 minutes par jour ou 11,8 heures par semaine. Ces rapports avec autrui ne sont pas nécessairement face à face. Ils peuvent passer par des conversations téléphoniques ou par des messages textes. Ils se déroulent également à la maison et dans les cafés et les bars lors de rapports face à face. L'importance de ces échanges, à distance ou face à face, suggère que l'image de l'étudiant affalé devant son ordinateur, coupé de toute vie sociale hormis quelques présences obligatoires en classe, ne correspond pas à la réalité de l'écrasante majorité des étudiants canadiens. Le fait que près de 39 % des étudiants ne déclarent aucun temps consacré à des activités sociales semble plaider en faveur du stéréotype de l'étudiant solitaire. Il n'en est rien. Ceci pour deux raisons. Au moment de l'entrevue, certains répondants ne se souvenaient pas d'un épisode principalement consacré à la socialisation et d'une durée appréciable. Quelques brèves conversations, éparpillées ici et là, n'ont pas

---

<sup>60</sup> Comme il y a une certaine proportion des étudiants qui font preuve d'absentéisme en classe, il est probable que les étudiants sont inscrits des cours d'une durée totale supérieure à 15,5 heures.

duré assez longtemps ou n'ont pas été jugées assez significatives pour que le répondant les mentionne comme un élément de son emploi du temps. D'autant que les directives à l'intention du répondant suggèrent de ne pas considérer des épisodes de moins de cinq minutes, comme on l'a souligné plus tôt. L'examen des durées moyennes des activités simultanées, ces activités réalisées en même temps que l'activité principale, pointe dans cette direction. Selon le tableau 1 de l'annexe 4, consacré aux activités simultanées de rang 1, la durée moyenne des appels téléphoniques serait d'une minute, tout comme pour les échanges de messages textes. Si on nous accorde que ces durées ne reflètent en aucune façon l'usage que font les étudiants de niveau postsecondaire de leur téléphone cellulaire, il ne reste qu'une seule conclusion : ces épisodes sont trop courts pour être colligés dans l'enquête de Statistique Canada. L'étudiant ne se souvient pas ou ne se donne pas la peine de déclarer des conversations et des échanges de messages textes de quelques minutes.

À cette première raison s'ajoute le fait que la parole humaine accompagne la plupart des activités accomplies en compagnie d'autrui. Même si la séance de cinéma maison est accompagnée de discussions animées avec un proche, l'étudiant va déclarer un épisode de cinéma maison. D'où une sous-déclaration des activités sociales. Cette interprétation est à nouveau confortée par l'examen des activités simultanées. Toujours selon le tableau 1 de l'annexe 4, l'activité simultanée de rang 1 qui a la durée moyenne la plus élevée, 29,7 minutes, est l'échange verbal face à face. Même si l'étudiant déclare une autre activité principale que l'activité sociale, il ne s'empêche pas de converser en parallèle lorsque la situation s'y prête. Les 39 % d'étudiants sans activités sociales sont donc un chiffre trompeur.

Derrière les activités de socialisation se profile l'écoute de la télévision, y compris les émissions et les films loués, écoutés sur le Web et téléchargés. L'ensemble de cette consommation télévisuelle accapare près de 80 minutes par jour ou 9,2 heures par semaine. Les étudiants canadiens sont moins téléphages que l'ensemble des Canadiens qui s'installent devant un écran à raison de 14,7 heures par semaine (nos calculs, Statistique Canada, 2011a, p. 10). Les étudiants canadiens ont probablement des habitudes d'écoute semblables à l'ensemble de leur groupe d'âge. Selon les données de la firme de consultants Numeris (2016), spécialisée dans les médias, les adolescents et les jeunes adultes sont les plus importants consommateurs de contenu vidéo en flux continu (*streaming*) sur Internet. Il est probable que les étudiants délaissent la télévision conventionnelle. De plus en plus, ils préfèrent télécharger des émissions et des films ou les visionner en flux continu. Les jeunes communient moins à la messe télévisuelle qu'est le téléroman à succès ou le talk-show de l'heure. En outre, leur écoute de la télévision, télévision conventionnelle et autres sources confondues, n'est pas une habitude quotidienne, à la différence de la population canadienne. Près de 44 % des étudiants n'ont pas écouté la télévision dans les 24 dernières heures. Tout indique que la consommation télévisuelle devient une activité ponctuelle et non plus un rituel quotidien.

Les activités personnelles, autres que les repas et le sommeil, prennent presque autant de temps que les activités sociales : près 74 minutes par jour ou 8,6 heures par semaine. Il s'agit de choses aussi banales que se laver et s'habiller, mais également une activité



sexuelle ou un service religieux. Il s'agit d'un ensemble d'activités assez hétéroclites qui tient lieu de catégorie résiduelle.

Les repas occupent 66,3 minutes par jour ou 7,7 heures par semaine. Ce résultat peut paraître inquiétant. Pour trois repas par jour, cela correspondrait à une moyenne de 22 minutes par repas. Le fait que les repas à l'école et au travail ne sont pas comptabilisés dans cette catégorie explique une part de la modestie du temps consacré aux repas. Si on fait l'hypothèse optimiste que ces 66 minutes correspondent à deux repas, cela ne fait quand même que 33 minutes par repas. D'autres minutes ont été consacrées à l'alimentation, mais ont été comptabilisées sous une autre activité, selon la même logique exposée à propos des activités sociales. L'étudiant qui mange un sandwich alors qu'il est en train d'étudier intensément pour un examen va sans douter déclarer qu'il étudie et non pas qu'il prend un repas. Dans la mémoire rétrospective, le sens de l'activité se situe du côté de l'étude plutôt que de l'alimentation. D'autant que l'habitude de grignoter tend à produire une sous-déclaration du temps consacré à l'alimentation. Les adolescents (14-18 ans) et les jeunes adultes (19-30 ans) sont les plus importants consommateurs de collations entre les repas (Statistique Canada, 2007, p. 25). Le fait que 15,6 % des étudiants ne déclarent aucun repas conforte cette hypothèse. Même en tenant compte du fait que certains étudiants ont pris des repas à l'école ou au travail, il est difficile de croire qu'ils ont jeuné le reste de la journée. C'est que montre d'ailleurs le tableau 1 de l'annexe 4 à propos des activités simultanées. L'activité «manger et boire» arrive au quatrième rang avec une durée moyenne de 11,3 minutes. En résumé, le temps total consacré à l'alimentation, hors école et travail, est au moins la somme de l'activité principale, 66 minutes, et de l'activité simultanée, 11,3 minutes, soit 77,3 minutes

Le travail rémunéré, 60 minutes par jour, semble occuper à première vue une place modeste chez les étudiants. Le travail rémunéré comprend le temps de travail au sens strict, mais également les repas au travail, de même que le temps de déplacement vers et au retour du travail. Sur une base hebdomadaire, cela correspond à 7 heures par semaine pour l'ensemble des étudiants. Cette durée semble concorder avec l'estimation de 7,3 heures de travail dans la dernière semaine pour l'ensemble des étudiants (tableau 4.1)<sup>61</sup>.

Mais cette moyenne recouvre deux réalités fort différentes. D'un côté, une minorité d'étudiants, 20,6 %, qui ont travaillé dans les 24 dernières heures et, de l'autre, une écrasante majorité, 79,4 %, qui n'a pas travaillé.

Cette division du corps étudiant entre une minorité avec un emploi et une majorité sans emploi se constate bien évidemment au niveau du temps de travail hebdomadaire, évalué directement par les étudiants. D'un côté, une majorité d'étudiants, 58,4 %, ne déclare aucun temps de travail dans la dernière semaine. Pour cette majorité, le travail rémunéré occupe sans doute une place fort modeste pendant l'année scolaire. Peut-être quelques heures ici et là, davantage à certains moments de l'année comme les Fêtes, mais rien

---

<sup>61</sup> Remarquons toutefois que cette concordance suppose que l'estimation des étudiants a tenu compte du temps des repas au travail et du temps de déplacement vers et au retour du travail. Nous sommes prêts à concéder que l'estimation tient compte du temps des repas, mais nous doutons que les étudiants comptabilisent systématiquement le temps de déplacement dans les heures de travail. Si nous avons raison, il y a peut-être une surestimation du temps de travail de la part des étudiants.

d'assez important pour être capturé par les enquêteurs de Statistique Canada. Ces résultats concordent avec le fait, souligné plus tôt, que les étudiants interrogés sont des étudiants très engagés en regard de leurs études. Les études sont leur occupation principale et, en conséquence, il y a peu d'étudiants à temps partiel. De l'autre, une minorité substantielle de 41,6 % a déclaré des heures de travail dans la dernière semaine et n'hésite pas à travailler pendant l'année scolaire, tout en s'estimant elle aussi sérieusement engagée dans les études. Ce sont certains de ces étudiants qui déclarent avoir travaillé dans les 24 dernières heures.

Avec 52 minutes en moyenne, 6,1 heures par semaine, les travaux ménagers prennent un peu moins de temps que le travail rémunéré. Les travaux ménagers sont accomplis avec plus de régularité alors que près des deux tiers des étudiants ont fait une tâche domestique dans le cycle de 24 heures. Mais cela fait quand même 34,7 % des étudiants qui n'ont fait *aucune* tâche domestique. Cela est surprenant à première vue considérant que les travaux ménagers comprennent de nombreuses activités, dont la préparation des repas et des aliments. Que certains étudiants s'abstiennent de passer l'aspirateur et de laver leur linge pendant quelques jours, cela peut se concevoir. Mais *quid* de la préparation des repas et des aliments ? La réponse la plus simple est sans doute la bonne. Comme 70 % des étudiants vivent avec leurs parents, ils consomment des repas que leurs parents ont préparés. Plus généralement, la cohabitation entre les parents et leurs enfants étudiants décharge ces derniers de certaines tâches auxquelles peuvent difficilement échapper les 26,9 % d'étudiants vivant dans leur propre logement. Qu'un tiers des étudiants n'accomplisse aucun travail ménager ne saurait donc nous étonner. Sur cette question, la situation au Canada trouve écho ailleurs. Comparant l'emploi du temps des jeunes adultes (18-34 ans) de neuf pays à économie développée, Gauthier et Fustenberg (2002) ont constaté plus de travaux ménagers chez les travailleurs que chez les étudiants dans plusieurs pays<sup>62</sup>.

Le temps consacré aux achats, 49 minutes ou 5,7 heures par semaine, est presque égal au temps des travaux ménagers. C'est en revanche une activité beaucoup moins régulière. Environ 60 % des étudiants n'ont eu aucune activité de cette nature dans le cycle de 24 heures. Il ne faut toutefois pas s'imaginer que les autres 40 % avaient fait du magasinage la journée de l'entrevue. La catégorie des «achats» comprend aussi bien l'acquisition d'un bien ou d'un service contre paiement que l'utilisation d'un service public gratuit. Elle englobe tant l'achat d'un manteau d'hiver que la consultation médicale ou la fréquentation d'une bibliothèque municipale. Il s'agit en somme du volet de consommation de biens et de services, non inclus dans d'autres catégories d'activité, dans la journée du répondant.

Avec les catégories suivantes, sauf pour le soutien aux proches, nous tombons, dans le domaine du loisir au sens large : jeux vidéo et Internet comme loisir, sport, loisirs (divers), lecture, spectacles (culture et sport), activités communautaires et bénévolat, ordinateur (autre que loisir, étude et travail) et écoute de la radio et de la musique. Sauf pour les jeux vidéo, l'Internet comme loisir et le sport, ces activités occupent une place extrêmement modeste dans l'emploi du temps des étudiants, se situant toutes sous la

---

<sup>62</sup> Dans les autres pays, il n'y a pas de différence significative.

barre de deux heures sur une base hebdomadaire. La somme de toutes les activités de loisir au sens large donne 103 minutes par jour ou un peu plus de 12 heures par semaine, dont plus de la moitié est consacrée aux jeux vidéo, l'Internet comme loisir et le sport.

Les jeux vidéo et l'utilisation d'Internet comme loisir occupent 35 minutes par jour ou 4,1 heures par semaine. Cette modestie en temps peut surprendre. Mais les éléments suivants doivent être considérés. D'abord, il ne faut pas perdre de vue que cette catégorie exclut le temps d'ordinateur et d'Internet pour l'école et le travail. Ensuite un temps considérable devant l'ordinateur ou la tablette a été comptabilisé ailleurs dans la catégorie «télévision et vidéo». Enfin, regarder un film ou une série télé à l'ordinateur consomme beaucoup de temps. Parmi les activités simultanées de rang 1 (tableau 1 de l'annexe 40), la catégorie «ordinateur» comprend des usages autres que le courriel et les réseaux sociaux, donc les usages pour le travail et l'école, de même que les jeux vidéo et l'Internet comme loisir. Cette catégorie se situe au 6<sup>e</sup> rang avec une moyenne de 9 minutes par jour pour l'ensemble des étudiants. Une autre catégorie d'activité multiple concerne le courriel et les réseaux sociaux. En moyenne, 4,1 minutes par jour pour l'activité multiple de rang 1.

La modestie du temps consacré à cette catégorie doit sans doute être rapprochée de la minceur en temps des autres activités de loisir au sens large, d'une part, et avec la possibilité d'une sous-déclaration, d'autre part. Les étudiants de niveau postsecondaire ont des horaires assez chargés. Une fois défalqués le temps scolaire, le temps de travail et le temps de la vie quotidienne auquel l'étudiant ne saurait échapper (sommeil, repas, etc.), il ne lui reste pas un temps si long à consacrer au loisir et plus particulièrement au loisir sur écran informatique. Par ailleurs, il est probable que l'utilisation d'Internet comme loisir fait l'objet d'une sous-déclaration. L'étudiant qui jette de temps en temps un regard sur son site Facebook pendant l'étude ne s'empêche pas de déclarer qu'il étudie aux enquêteurs de Statistique Canada. En outre, si ces regards n'ont duré chaque fois que quelques minutes, il est peu probable qu'ils aient même été enregistrés à titre d'activité simultanée.

Un peu plus des deux tiers des étudiants ne se sont pas livrés à des jeux vidéo et à l'Internet comme loisir dans les 24 dernières heures. Même en tenant compte du fait qu'une partie des 66,2 % d'étudiants avec activités télévisuelles ont consommé des produits vidéo sur Internet, il y a probablement une proportion substantielle des étudiants qui ne fréquentent pas l'écran informatique tous les jours. Cette proportion est difficile à évaluer, mais elle n'est pas négligeable. Encore une fois, précisons qu'il s'agit d'activités avec une durée appréciable, en gros supérieure à cinq minutes. Si les enquêteurs de Statistiques Canada avaient colligé tous les épisodes de jeux vidéo et d'utilisation d'Internet comme loisir, sans égard à la durée, la proportion d'étudiants sans activité serait sans doute beaucoup plus modeste. De telle sorte que les données de l'Enquête sociale générale sont parfaitement compatibles avec l'omniprésence des téléphones intelligents, des tablettes et des ordinateurs portables que chacun peut constater dans la vie des étudiants, dans les établissements d'enseignement et ailleurs.

Cette dernière constatation nous conduit à l'hypothèse que, dans le contexte du loisir, une proportion importante des usages de l'écran informatique par les étudiants sont

relativement brefs. Pour faire image, dans une journée, l'étudiant consulte à plusieurs reprises Facebook, Snapchat ou un site Web d'intérêt, mais il n'y traîne pas des heures. En somme des incursions fréquentes, mais courtes. À l'inverse, des épisodes beaucoup moins fréquents, mais d'une plus grande durée, concernent le contenu vidéo sur Internet et les jeux vidéo. Une journée, l'étudiant prend deux heures pour visionner un film sur Netflix et, deux jours plus tard, une demi-heure pour regarder des vidéos sur YouTube.

Mais le temps consacré aux jeux vidéo et à Internet comme loisir n'est pas tout. Il y a aussi le caractère plus ou moins exclusif de l'activité. En effet, de toutes les activités principales, les jeux vidéo et l'utilisation d'Internet comme loisir comptent parmi celles avec la plus faible proportion d'étudiants avec des activités multiples de rang 1, 27,7 %, derrière le sommeil et à «égalité» avec la lecture<sup>63</sup>.

La participation à des sports est l'autre activité de loisir qui prend une part non négligeable du temps de l'étudiant : 24 minutes par jour ou près de 2,8 heures par semaine. Le sport n'est pas une activité quotidienne : près de 76 % n'avait participé à aucun sport dans les 24 dernières heures. On ne doit pas en tirer une conclusion trop pessimiste. Toujours juste derrière les adolescents, le groupe d'âge des 18-24 ans, celui des étudiants de niveau postsecondaire, a le taux d'activité physique de loisir le plus élevé parmi les Canadiens (Gilmour, 2007). Comme les étudiants ont facilement accès à des équipements sportifs dans les établissements d'enseignement, il n'y pas raison de supposer que les étudiants seraient plus mal lotis que les autres jeunes de leur âge en matière de participation à des sports.

Le soutien aux proches occupe une place marginale avec 14,3 minutes dans le cycle de 24 heures, ce qui correspond à 1,7 heure par semaine. Le soutien aux proches comprend le soin des enfants, les soins médicaux et personnels administrés aux proches, de même que le soutien psychologique. Il est probable que, comme près de 10 % des étudiants ont charge d'enfant ou du moins cohabitent avec un enfant, ce sont ces étudiants qui alimentent cette catégorie d'activités.

Les autres activités de loisir au sens large accaparent des miettes dans l'horaire des étudiants. Si on exclut l'écoute de la radio et de la musique, qui est presque inexistante à première vue, les autres activités de loisir oscillent entre 3,7 et 11,4 minutes par jour, avec des proportions d'étudiants n'ayant pas fait l'activité entre 85,0 % et 95,2 %.

La lecture reçoit une maigre pitance en temps : 11,4 minutes par jour ou 1,3 heure par semaine. Les étudiants lisent moins que les Canadiens en général qui consacrent 20 minutes par jour à la lecture (Statistique Canada, 2011a, p. 10). La lecture chez les étudiants ne semble pas être une activité ancrée dans les habitudes quotidiennes. Seulement 15 % ont lu dans les 24 dernières heures. Cette proportion peut sembler consternante. Mais n'oublions pas que les étudiants ont l'occasion de lire dans d'autres activités, notamment pendant le temps d'étude, en classe et à la maison, le travail rémunéré (même si ce n'est pas dans tous les emplois) et l'Internet comme loisir. Mais il

---

<sup>63</sup> Les proportions d'étudiants avec activités multiples de rang 1 pour les jeux vidéo et l'Internet comme loisir, 27,7 %, et pour la lecture, 19,1 %, se situent dans les mêmes eaux compte tenu des erreurs types.

est vrai que la durée assignée à l'activité de lecture ne laisse pas entrevoir des étudiants dévorant goulument romans, essais et recueils de poésie.

Les étudiants consacrent un peu plus de 10 minutes par jour à la fréquentation de spectacles culturels et sportifs : matchs sportifs, concerts, musées, cinéma, etc. Correspondant à 1,2 heure par semaine, cette sorte d'activités n'est pas non plus une pratique quotidienne, avec seulement 6 % des étudiants qui signalent de telles activités dans les 24 dernières heures.

Les étudiants ne manifestent pas plus d'enthousiasme pour les activités communautaires et le bénévolat. Ils y passent en moyenne 9,5 minutes par jour ou 1,1 heure par semaine. Le manque d'enthousiasme se constate aussi pour la catégorie «Loisir (divers)», à savoir les autres formes de loisir comme le jeu, l'artisanat ou la danse : 9 minutes dans la journée ou 1 heure sur une base hebdomadaire. Enfin, même remarque pour l'utilisation de l'ordinateur à des fins autres que les études, le travail et loisir, par exemple apprendre à se servir d'un logiciel : un maigre 3,7 minutes par jour ou un peu plus de 40 minutes dans le cadre de la semaine. Inutile de préciser que ces trois catégories d'activités sont rarement quotidiennes.

L'écoute de la radio et de la musique appelle un traitement à part. Car elle manifeste de façon éclatante ce que nous avons évoqué plus tôt à propos des activités qui sont accomplies, mais qui ne sont pas signalées lors de la reconstitution des activités dans le cycle de 24 heures. Il est en effet invraisemblable qu'en 2010 les étudiants canadiens n'aient écouté de la radio et de la musique que pour 0,6 minute dans une journée entière ou que pour 7 minutes dans la semaine. Les écouteurs et les haut-parleurs sont omniprésents dans la vie des étudiants. Ce que déclarent les étudiants, c'est qu'ils ne pratiquent pas l'écoute *exclusive* de la radio et de la musique. S'agissant de la musique, les étudiants ne se livrent pas à des séances d'écoute à la manière d'une mélomane passionnée. Tout en écoutant la radio ou une pièce de musique, ils déclarent aux enquêteurs de Statistique Canada les autres activités qu'ils font en même temps. D'où sans doute une sous-déclaration de l'écoute de la radio et de la musique qui est rétrogradée au rang d'arrière-fond d'une activité principale. C'est cette activité qui est alors enregistrée. Les données sur les activités multiples confirment cette interprétation (tableau 1 de l'annexe 4). L'activité «écouter un lecteur mp3 ou un CD» arrive au 3<sup>e</sup> rang et l'activité «écouter la radio» au 5<sup>e</sup> rang. Si on les compte ensemble, c'est 22.3 minutes par jour que les étudiants consacrent à ce genre d'activité mené en parallèle à une activité principale. Une durée d'un peu plus de vingt minutes par jour peut sembler trop modeste en regard de l'intuition commune. N'est-ce pas une sous-estimation patente ? Peut-être pas si on prend la mesure des contextes où il est peu pratique, interdit ou mal poli d'écouter de la musique et la radio, même avec des écouteurs : la salle de classe, le travail, la salle de cinéma, le souper au restaurant, la soirée dans un bar<sup>64</sup>, les repas en famille, etc. L'écoute d'un lecteur mp3, d'un CD ou de la radio est probablement mise en œuvre dans les temps morts de la journée : le déplacement entre deux salles de classe, le trajet entre le domicile et l'école, l'attente à la cafétéria de l'école, la soirée au domicile

---

<sup>64</sup> Les catégories d'activité multiples excluent implicitement l'écoute de la musique d'ambiance dans les lieux publics.

une fois défalqué le temps consacré à la télévision, aux jeux vidéo, à la navigation sur Internet et aux échanges de messages textes avec les amis. L'étudiant des années 1970 écoutait ses disques microsillons dans sa chambre. L'étudiant des années 2010 regarde YouTube et Netflix, avec sans doute un peu de musique en arrière-fond.

### **Les différences selon le genre, le niveau d'enseignement et le lieu**

Lorsqu'on scrute le tableau 4.3, une constatation saute aux yeux. Il y a très peu de différences selon le genre, le niveau d'enseignement et le lieu à propos de l'emploi du temps.

**Tableau 4.3**  
**Durée moyenne des activités selon le genre, le niveau d'enseignement et le lieu, 2010**

Activité	Durée moyenne et erreur type : minutes					
	Genre		Niveau d'enseignement		Lieu	
	Hommes	Femmes	Collèges	Universités	Québec	Canada hors Québec
Sommeil	526.2 (10.9)	514.5 (11.1)	524.2 (14.9)	516.8 (9.3)	510.2 (15.5)	522.0 (9.0)
Étude hors classe	137 (15.7)	135.3 (13.3)	103.2 (14.1)	155.7 (13.5)	95.6 (15.4)	146.3 (12.0)
Présence en classe	127 (15.4)	136.4 (13.6)	177.3 * (18.9)	105.3 * (11.3)	129.0 (19.8)	133.4 (11.8)
Activités sociales (maison et extérieur)	108.2 (13.0)	95.3 (11.4)	97.1 (15.3)	103.2 (9.9)	93.6 (16.0)	102.8 (9.7)
Télévision et vidéo (y compris sur le Web et films loués ou téléchargés)	87.4 (11.6)	72.8 (7.6)	95.0 (11.5)	69.5 (8.1)	70.4 (10.2)	81.4 (8.0)
Activités personnelles (autres que les repas et le sommeil)	68.0 (8.1)	78.0 (6.4)	70.2 (6.3)	75.8 (7.4)	65.1 (6.9)	75.9 (6.5)
Repas (sauf à l'école et au travail)	61.3 (6.3)	70.1 (6.4)	52.3 (6.9)	74.8 (6.1)	73.1 (8.3)	64.5 (5.4)
Travail	42.3 (9.8)	73.9 (13.2)	67.0 (15.3)	56.1 (11.7)	119.8 (26.9)	44.9 (8.5)
Travaux ménagers	44.4 (5.3)	58.1 (6.2)	48.8 (7.0)	54.2 (5.2)	52.3 (8.8)	52.2 (4.9)
Achats	39.6 (7.8)	56.2 (7.4)	39.1 (7.4)	55.0 (7.3)	31.6 (6.9)	53.5 (6.6)
Activités à l'école (autre que temps en classe et étude)	44.1 (5.6)	50.8 (5.6)	49.9 (6.2)	46.7 (5.2)	47.9 (7.3)	47.9 (4.8)
Jeux vidéo et Internet	49.4 (9.9)	24.3 (5.6)	41.7 (11.4)	31.2 (4.8)	38.1 (9.1)	34.4 (6.4)
Sport	25.9 (4.9)	22.0 (4.4)	20.2 (6.1)	25.8 (3.6)	31.0 (11.0)	21.8 (2.9)
Soutien aux proches	18.6 (5.5)	11.0 (2.9)	13.0 (4.7)	15.1 (3.8)	16.4 (7.0)	13.8 (3.2)
Lecture	11.2 (3.0)	11.6 (2.3)	9.1 (2.4)	12.8 (2.5)	10.4 (3.1)	11.7 (2.2)
Spectacles : culture et sport	11.4 (3.9)	9.5 (3.9)	13.7 (4.5)	8.2 (3.5)	14.6 (6.2)	9.2 (3.2)
Activités communautaires et bénévolat	9.5 (2.8)	9.6 (4.1)	6.1 (2.2)	11.6 (4.0)	8.9 (4.8)	9.7 (3.1)
Loisir : divers	9.2 (3.3)	8.8 (3.1)	6.4 (1.9)	10.6 (3.4)	3.2 (2.8)	10.5 (2.6)
Ordinateur (autre que loisir, étude et travail)	7.6 (3.0)	0.9 (0.4)	4.1 (2.3)	3.6 (1.4)	3.4 (1.8)	3.9 (1.6)
Écoute de radio et de musique	0.5 (0.4)	0.8 (0.6)	1.4 (0.9)	0.2 (0.2)	1.5 (1.1)	0.4 (0.4)
Autre	11.4 (9.4)	0 (0)	0.1 (0.1)	7.8 (6.5)	23.9 (18.7)	0 (0)
n = 416	n= 180	n=236	n=157	n=259	n=85	n=331

Note : \* p < 0.05; \*\* p < 0.01 (correction de Holm-Bonferroni)

Pour aucune des catégories d'activités, il n'y a de différence, significative au plan statistique, entre les étudiants et les étudiantes<sup>65</sup>. Il en va de même pour l'opposition du Québec et du reste du Canada.

Une seule différence significative apparaît lorsqu'on compare l'emploi du temps des étudiants collégiaux et des étudiants universitaires. Les étudiants des établissements collégiaux passent plus de temps en classe que leurs homologues universitaires : 177 minutes contre 105 minutes. C'est une différence appréciable, à savoir un ratio de l'ordre de 1,68. Cette différence semble se répercuter dans le temps d'étude hors classe. Bien que la différence ne soit pas significative au plan statistique, le temps d'étude hors classe des étudiants universitaires, 155,7 minutes, est supérieur à celui des étudiants collégiaux, 103,2 minutes. Shaienks et Gluszynski (2007) arrivent à un constat similaire à propos des étudiants de première année dans l'enseignement postsecondaire : 36 % des étudiants universitaires consacrent 15 heures et plus par semaine à étudier et à faire leurs travaux en comparaison de 22 % des étudiants collégiaux.

Pour les autres catégories d'activité, il n'y a pas de différence significative entre étudiants collégiaux et universitaires. Pour les étudiants collégiaux et universitaires à temps plein, l'*Enquête sur la population active* de 2009-2010 arrive à un constat similaire à propos du temps de travail hebdomadaire (Marshall, 2010).

L'absence de différence suggère deux possibilités. Ou bien l'échantillon total, 416 étudiants, manque de puissance statistique pour capturer des différences substantielles entre les étudiants et les étudiantes, entre les étudiants collégiaux et les étudiants universitaires ou entre les étudiants du Québec et ceux du reste du Canada. Ou bien il n'existe pas de différence substantielle entre ces groupes dans la population étudiante. Il nous est difficile de trancher de façon définitive parce qu'il faudrait disposer d'estimations indépendantes de l'ampleur des différences à partir d'autres études<sup>66</sup>. Notre étude est la première à propos de l'emploi du temps des étudiants postsecondaires canadiens. Par ailleurs, nous hésitons à extrapoler un estimé des différences à partir des étudiants canadiens de niveau secondaire ou à partir des étudiants de niveau postsecondaire d'autres pays. En l'absence de telles estimations, il est difficile de faire les calculs requis pour déduire l'échantillon minimal au chapitre de la puissance statistique et ainsi juger si l'échantillon de 416 étudiants est vraiment insuffisant (Cohen, 1988).

Comme un échantillon de 416 personnes demeure néanmoins un échantillon respectable dans l'absolu, nous inclinons à penser que, si différences il y a dans la population, elles doivent être modestes. Nous penchons donc vers la conclusion suivante : il y a peu de différences entre les étudiants et les étudiantes, entre les étudiants collégiaux et les étudiants universitaires ou entre les étudiants du Québec et ceux du reste du Canada.

---

<sup>65</sup> Les résultats bruts donnaient deux valeurs p inférieures à 0,05. Mais ces valeurs p se sont évanouies après avoir été passées au filtre du test de Holm-Bonferroni.

<sup>66</sup> En statistique, il s'agit de la taille de l'effet (*effect size*).



### 4.2.3 L'emploi du temps selon le degré d'investissement dans les études

Cette section compare trois groupes d'étudiants selon leur degré d'investissement dans les études. Cet investissement est mesuré par le temps d'étude hors classe.

Il va de soi qu'il n'y a pas de corrélation parfaite entre le temps consacré aux devoirs et aux travaux scolaires et le degré d'investissement dans les études en général. D'autres facteurs peuvent agir sur le temps d'étude hors classe, par exemple la pondération des cours ou les capacités intellectuelles des étudiants. Mais nous croyons que le temps d'étude hors classe demeure un indice utile pour juger de l'investissement de l'étudiant dans ses études.

Le tableau 4.4 présente l'emploi du temps pour trois groupes d'étudiants répartis selon temps consacré à l'étude hors classe :

- faible: les étudiants sous la barre du quantile 0,40, à savoir 30 minutes ou moins de temps d'étude ;
- moyen: les étudiants entre les quantiles 0,40 et 0,70, à savoir entre 31 et 179 minutes de temps d'étude ;
- élevé: les étudiants au-dessus du quantile 0,70, à savoir entre 180 et 865 minutes de temps d'étude.

**Tableau 4.4**  
**Durée moyenne des activités selon trois niveaux**  
**de temps d'étude hors classe, 2010**

Activité	Durée moyenne et erreur type : minutes		
	Faible	Modéré	Élevé
Sommeil	525.9 (14.3)	520.8 (12.1)	510.6 (13.6)
Présence en classe	97.3 (15.0)	203.5 (19.7)	119.9 (18.4)
Activités sociales (maison et extérieur)	146.9 (16.8)	73.3 (13.6)	65.0 (9.9)
Télévision et vidéo (y compris sur le Web et films loués ou téléchargés)	105.0 (12.8)	72.7 (10.7)	51.6 (8.1)
Activités personnelles (autres que les repas et le sommeil)	77.5 (8.8)	77.9 (10.0)	65.5 (7.9)
Repas (sauf à l'école et au travail)	71.0 (8.1)	71.8 (9.3)	56.0 (6.1)
Travail	72.8 (14.6)	82.8 (21.8)	26.4 (8.7)
Travaux ménagers	75.7 (8.8)	32.0 (6.1)	38.8 (4.1)
Achats	71.1 (10.5)	39.9 (9.0)	28.5 (5.5)
Activités à l'école (autre que temps en classe et étude)	31.3 (5.0)	71.2 (8.8)	50.1 (7.1)
Jeux vidéo et Internet	43.1 (11.1)	27.9 (6.6)	30.9 (7.0)
Sport	29.6 (6.8)	18.0 (3.7)	20.8 (4.7)
Loisir : divers	13.8 (5.0)	9.2 (3.5)	2.8 (1.3)
Soutien aux proches	14.1 (4.4)	11.8 (4.5)	16.5 (6.0)
Lecture	15.2 (3.2)	7.2 (2.9)	10.1 (2.9)
Spectacles : culture et sport	20.3 (6.2)	5.3 (3.6)	1.8 (0.8)
Activités communautaires et bénévolat	7.8 (2.6)	8.0 (3.4)	13.0 (6.7)
Ordinateur (autre que loisir, étude et travail)	7.8 (3.1)	0.5 (0.5)	1.3 (0.7)
Écoute de radio et de musique	0.8 (0.8)	0.8 (0.7)	0.3 (0.3)
Autre	11.8 (9.6)	0.0 (0.0)	0.2 (0.2)
	n= 183	n= 103	n= 130

Même si nous ne pouvons pas tirer parti de l'analyse de la variance (ANOVA)<sup>67</sup>, nous pouvons formuler quelques observations générales et relever les différences les plus importantes, compte tenu des erreurs types<sup>68</sup>.

On doit d'abord remarquer une évidence : les élèves qui accordent plus de temps à l'étude hors classe ne distinguent pas des autres étudiants à propos des activités routinières et quotidiennes : le sommeil, les activités personnelles et les repas. Entre autres, rien n'indique que l'étude hors classe nuise au sommeil. Il se peut que, chez certains étudiants, l'étude lors de la veille d'un examen ou la rédaction d'un rapport avant l'échéance entraîne une nuit blanche. Mais ceci demeure l'exception dans la vie estudiantine. Aucune donnée ne suggère un antagonisme systématique entre heures d'étude et heures de sommeil.

Dans le même sens, il ne semble pas y avoir de lien entre les activités de loisir au sens large et le temps consacré aux devoirs et aux travaux scolaires. Depuis les jeux vidéo et l'Internet comme loisir jusqu'à l'écoute de la radio de la musique, les étudiants qui consacrent beaucoup de temps à l'étude hors classe ont, en gros, les mêmes habitudes que ceux qui y accordent peu de temps. Lorsqu'il y a des différences de temps, elles sont soit faibles, soit impossibles à départager de l'erreur d'échantillonnage.

En tenant compte des erreurs types, les différences les plus importantes résident dans les catégories suivantes : présence en classe, activités à l'école, activités sociales, télévision, travail, travaux ménagers et achats

Sauf pour les deux catégories de nature scolaire, plus les étudiants consacrent du temps à l'étude hors classe, plus les autres activités où il y a des différences, celles évoquées plus haut, ont tendance à diminuer ou, parfois, à demeurer stables. Une relation qui n'a rien de surprenant puisque le temps ajouté à l'étude hors classe doit être soustrait ailleurs.

Les étudiants à investissement élevé accordent moins de temps aux activités sociales que les étudiants à investissement moyen et encore moins de temps que pour les étudiants à investissement faible. La même relation s'observe pour l'écoute de la télévision et pour les achats. Tout indique qu'il y a un jeu de vases communicants entre, d'une part, le temps d'étude hors classe et, d'autre part, les activités sociales, la télévision et les achats.

En revanche, le lien avec l'investissement en temps d'étude hors classe est moins net pour le travail et les travaux ménagers. Pour le travail, les étudiants à investissement faible et moyen ont des conduites comparables, alors que le temps de travail diminue substantiellement chez les étudiants à investissement élevé. Le constat est important.

---

<sup>67</sup> Voir la section 3.2.3.

<sup>68</sup> En pratique, nous n'avons pas considéré des différences qui se situaient à l'intérieur d'un intervalle de deux erreurs types. .

Pour les étudiants à investissement faible et moyen, le temps d'étude hors classe n'est pas mis en balance avec le travail. Le «choix» ne se pose que pour les étudiants à investissement élevé. Seuls ces derniers sacrifient du temps de travail au profit du temps d'étude hors classe.

Pour les travaux ménagers, la chute de temps a plutôt lieu dans le passage des étudiants à investissement faible vers les étudiants à investissement moyen. Pour le reste, le temps consacré aux travaux ménagers est comparable chez les étudiants à investissement moyen et à investissement élevé.

Pour les deux catégories de nature scolaire, le temps de présence en classe et les activités à l'école, le portrait est différent. Lorsqu'on passe des étudiants à investissement faible vers les étudiants à investissement moyen, le temps de présence en classe et pour les activités à l'école augmente. La relation s'inverse lorsqu'on passe des étudiants à investissement moyen vers les étudiants à investissement élevé : moins de temps de présence en classe et pour les activités à l'école. Comme on le verra plus loin à la section 4.2.4 consacrée aux arbitrages dans l'emploi du temps, la présence en classe stimule la décision de consacrer du temps à l'étude hors classe. Les journées de classe sont également des journées d'étude hors classe. C'est ce que montre la différence entre les étudiants à investissement faible et les étudiants à investissement moyen. Le fait que la relation s'inverse lorsqu'on compare les étudiants à investissement moyen et à investissement élevé tient à une donnée assez simple. Une minorité non négligeable des étudiants à investissement élevé profite des journées sans classe pour s'avancer sérieusement dans les devoirs et les travaux scolaires (données non présentées). Ce qui tire vers le bas le temps moyen de présence en classe pour cette catégorie d'étudiants.

#### **4.2.4 Les arbitrages dans l'emploi du temps**

Dans le prolongement de la section précédente, cette section s'intéresse aux arbitrages que les étudiants exercent entre les différentes activités qui occupent leur vie en accordant une place privilégiée à l'étude hors classe et à la présence en classe.

Nous allons d'abord étudier le choix que les étudiants font lorsqu'il s'agit de choisir entre étudier et se livrer à une autre activité. Quelles sont les activités qui sont sacrifiées lorsque vient le temps de faire ses devoirs et de réaliser les travaux scolaires? Au profit de quelles autres activités l'étudiant décide-t-il de réduire sont temps d'étude? Nous allons procéder à une enquête parallèle pour la présence en classe, tout en ayant à l'esprit que la marge discrétionnaire de l'élève en regard de ses heures de classe est plus limitée. Ce n'est pas l'étudiant qui décide des heures de classe et du calendrier scolaire. Mais c'est lui qui décide de s'inscrire à un cours, tout comme c'est lui qui décide de «sécher un cours» ou d'arriver en retard, sauf pour de rares circonstances incontrôlables.

À propos des durées, le tableau 4.5 présente les coefficients et les rapports des cotes pour une série d'équations de régression logistique. Ces équations mesurent le lien entre chacune des catégories d'activités et deux variables binaires dépendantes : l'étude hors classe et la présence en classe. Le lien met en rapport la variation de durée de l'activité et le *fait ou non* d'étudier hors classe, tout comme le *fait ou non* d'aller en classe. Par exemple, une augmentation du temps d'activité sportive est-elle associée à une variation de la probabilité d'étudier? Si oui, dans quel sens? Augmentation ou diminution?

Chacune des lignes du tableau correspond à deux équations multivariées de régression logistique. Ces deux équations ont les mêmes variables de contrôle, à savoir le sexe, l'âge, la situation domestique du ménage, la localisation géographique et le niveau d'enseignement, et elles ont la même variable indépendante, à savoir la catégorie d'activité. Chacune des équations met en lumière l'association entre la catégorie d'activité et une des deux variables dépendantes, *en l'absence de toute covariation des variables de contrôle*<sup>69</sup>.

Les deux équations ne diffèrent que relativement à la variable dépendante : étude hors classe ou présence en classe. Par ailleurs, d'une ligne à l'autre du tableau, seule change la variable indépendante. Enfin, la durée de l'activité est exprimée en heures.

En termes plus formels, les deux équations d'une même ligne sont les suivantes :

Étude *hors classe* (d) = sexe (c) + âge (c) + situation domestique du ménage (c) + localisation géographique (c) + niveau d'enseignement (c) + durée de la catégorie d'activités (i)

Présence *en classe* (d) = sexe (c) + âge (c) + situation domestique du ménage (c) + localisation géographique (c) + niveau d'enseignement (c) + durée de la catégorie d'activités (i)

Où

- Les indices (d), (c) et (i) désignent respectivement la variable dépendante, les variables de contrôle et la variable indépendante
- Étude *hors classe* (d) : étudier = 1 ou ne pas étudier = 0
- Présence *en classe* (d) : être en classe = 1 ou ne pas être en classe = 0
- Durée de la catégorie d'activité (i) : mesurée en heures

---

<sup>69</sup> Pour la régression logistique dans le contexte d'un plan d'échantillonnage complexe, nous ne disposons pas d'une mesure de la capacité prédictive (*goodness-of-fit*). Il n'y a rien d'analogue à la réduction de variance dans la régression logistique et au  $R^2$  dans la régression linéaire dans le contexte d'un échantillon aléatoire simple.

**Tableau 4.5**  
**Régressions logistiques de l'étude hors classe et de la présence en classe sur les**  
**activités, 2010 : coefficients, rapports des cotes et erreurs types**

Activités	Étude hors classe		Présence en classe	
	Coefficient (erreur type)	Rapport des cotes	Coefficient (erreur type)	Rapport des cotes
Sommeil	- 0.06 (0.06)	0.94	-0.09 (0.05)	0.92
Présence en classe	0.18 (0.06)*	1.20	s.o.	s.o.
Activités sociales (maison et extérieur)	-0.23 (0.05)**	0.79	-0.28 (0.06)**	0.76
Télévision et vidéo (y compris sur le Web et films loués ou téléchargés)	-0.22 (0.07)*	0.81	-0.11 (0.07)	0.89
Activités personnelles (autres que les repas et le sommeil)	-0.07 (0.10)	0.94	-0.20 (0.10)	0.81
Repas (sauf à l'école et au travail)	-0.08 (0.11)	0.92	-0.49 (0.13)**	0.61
Travail	- 0.04 (0.04)	0.96	-0.11 (0.04)	0.89
Travaux ménagers	- 0.45 (0.12)**	0.64	-0.34 (0.11)*	0.71
Achats	- 0.32 (0.08)**	0.72	-0.35 (0.10)*	0.70
Activités à l'école (autre que temps en classe et étude)	0.55 (0.16)**	1.74	1.80 (0.39)**	6.04
Jeux vidéo et Internet	-0.16 (0.10)	0.86	-0.18 (0.11)	0.83
Sport	-0.17 (0.11)	0.84	-0.27 (0.11)	0.76
Soutien aux proches	0.05 (0.11)	1.05	-0.22 (0.14)	0.81
Lecture	-0.28 (0.20)	0.75	-0.07 (0.18)	0.93
Spectacles : culture et sport	-0.56 (0.24)	0.57	-0.62 (0.21)	0.54
Activités communautaires et bénévolat	0.11 (0.14)	1.12	0.00 (0.17)	1.00
Loisir : divers	-0.38 (0.19)	0.69	-0.33 (0.22)	0.72
Ordinateur (autre que loisir, étude et travail)	-1.68 (0.47)**	0.19	0.24 (0.36)	1.27
Écoute de radio et de musique	-0.34 (1.31)	0.72	-0.61 (1.59)	0.54
Autre	-2.64 (2.82)	0.07	-0.36 (0.14)	0.70

Note : \* p < 0.05; \*\* p < 0.01 (correction de Holm-Bonferroni)

Considérons un exemple. La neuvième ligne des activités, «Achats», doit être interprétée ainsi. Une augmentation d'une heure du temps consacré aux achats correspond à une diminution de la probabilité d'étudier hors classe (coefficient négatif de -0,32). Pour l'«intensité» de la variation de probabilité, il faut se reporter au rapport des cotes : 0,72. Comme le rapport des cotes est inférieur à un, nous en tirons que l'association est négative, ainsi que nous l'avions déjà déduit avec le sens du coefficient. Si le coefficient avait été positif et le rapport des cotes supérieur à un, nous aurions conclu que l'heure supplémentaire augmente la probabilité d'étudier hors classe. L'«intensité» se mesure à l'éloignement de l'unité. Un rapport de cote de 0,72 signale une association plus forte qu'un rapport de cote de 0,95 ou même de 1,00 qui signale en fait l'absence de lien. De même, l'augmentation du temps d'achat correspond à une diminution de la probabilité d'être présent en classe (coefficient négatif de -0,35). Le rapport des cotes, 0,70, suggère une relation de même sens. En résumé, la quatrième ligne nous indique qu'une augmentation du temps consacré aux achats est modérément associée à une diminution de la probabilité d'étudier et d'être présent en classe.

Nous allons limiter notre analyse aux catégories d'activités dont les coefficients sont significatifs au plan statistique.

Un premier élément à relever est le lien positif (rapport des cotes : 1,20;  $p < 0,05$ ) entre la présence en classe et l'étude hors classe. Plus l'étudiant passe du temps en classe, plus augmente la probabilité qu'il se décide à faire des exercices et à réaliser des travaux scolaires *la journée même*. On constate exactement la même relation (rapport des cotes : 1,74;  $p < 0,01$ ) entre les activités à l'école (autres que le temps en classe et étude) et la probabilité de consacrer du temps à l'étude hors classe. Passer plus de temps à l'école, mais en dehors de la classe est associé à une plus grande probabilité de passer du temps à l'étude hors classe.

Comme nous l'avons suggéré plus tôt, il est probable que l'étude hors classe fait corps avec le temps passé à l'école. Les étudiants ont davantage l'esprit à l'étude, aux devoirs et aux travaux scolaires pendant les journées scolaires. Une partie de ces devoirs est sans doute réalisée à l'école, alors qu'une autre partie l'est à la maison<sup>70</sup>. Il y a donc une préférence des journées de classe pour la réalisation des devoirs et des travaux scolaires<sup>71</sup>, ceci aux dépens des journées sans classe et des weekends.

En soi, l'association entre le temps d'école et l'étude hors classe n'a rien de très surprenant. Elle correspond à une intuition psychologique élémentaire. L'étudiant dont la journée est partie occupée par des heures de classe est psychologiquement

---

<sup>70</sup> La catégorie «étude hors classe» correspond aux devoirs et aux travaux scolaires sans égard au lieu de réalisation, à l'école et à la maison. Il est donc impossible de départager les devoirs faits en classe et ceux réalisés à la maison.

<sup>71</sup> À l'inverse, s'il n'y avait pas eu de lien entre, d'une part, les temps de présence en classe et des activités à l'école et, d'autre part, la probabilité de l'étude hors classe, nous aurions pu conclure que les étudiants décident d'étudier aussi bien les jours d'école que les week-ends. De même, si le lien avait été négatif, nous aurions conclu à une préférence des journées sans classe et des week-ends aux dépens des journées d'école.

orienté vers les questions scolaires. Qu'il prolonge cet état d'esprit à travers l'étude et les devoirs hors classe n'est guère surprenant.

Un second élément est la question du travail rémunéré. Selon le tableau 4.5, une augmentation d'une heure de travail ne modifie pas la probabilité d'être présent en classe (rapport des cotes : 0,89;  $p > 0,05$ ). Pour le temps d'étude hors classe, il n'y a pas de lien avec le temps de travail. Une heure supplémentaire de travail ne modifie pas la décision d'étudier ou non (rapport des cotes : 0,96;  $p > 0,05$ ). Ce résultat, qui est contre-intuitif à première vue, se comprend si on se rappelle qu'il y a d'autres activités que les étudiants peuvent comprimer pour laisser plus de place au temps de travail. C'est ce que suggère l'étude de Franke (2004) à propos des étudiants canadiens de niveau postsecondaire à partir de l'*Enquête sociale générale* de 1998. Les hommes qui consacrent plus de temps au travail rémunéré ne réduisent pas le temps des études (présence en classe, étude hors classe et activités à l'école). Ils choisissent plutôt de rogner sur les heures de loisir, de sommeil, de travaux ménagers, d'activités personnelles, d'achats et d'autres activités. En revanche, les femmes décident de réduire le temps des études, surtout les étudiantes travaillant plus 20 heures par semaine, tout en rognant dans les autres activités à l'image des garçons, sauf pour le temps de loisir qui augmente au contraire.

Selon nos résultats, il semble qu'une fois la décision prise d'étudier, le temps de travail exerce un effet modéré sur le temps d'étude hors classe. Malgré que les résultats de la régression linéaire demeurent sujets à caution<sup>72</sup>, on peut noter qu'une minute supplémentaire de travail est associée à une réduction d'un dixième de minute du temps d'étude. La même relation existe pour le temps de présence en classe. Une minute supplémentaire du travail est associée à une diminution comparable du temps de présence en classe (tableau 2 de l'annexe 2). Encore là, la mise en ballottage entre le travail et l'école est très modeste. Sur la base du cycle de 24 heures, rien n'indique que le travail exerce une pression insurmontable sur le temps consacré à l'école. Tout indique que les étudiants coupent ailleurs que dans les études pour travailler, à une exception près que nous avons vue à la section précédente. Dans le cadre du cycle de 24 heures, les étudiants qui consacrent beaucoup de temps à l'étude hors classe ont tendance à restreindre le temps de travail.

Le troisième élément à relever concerne les autres catégories qui ont un lien tant avec la décision d'étudier qu'avec la présence en classe. Il s'agit des activités sociales, des travaux ménagers et des achats. Nous venons de souligner l'association entre l'étude hors classe et la présence en classe. Il n'est donc pas surprenant que plusieurs activités aient un «impact» conjoint sur les deux sortes d'activités scolaires. Sans surprise, le lien est négatif pour les trois sortes d'activités<sup>73</sup>. Le temps consacré à l'une ou l'autre de ces activités réduit le temps disponible dans le cycle de 24 heures et réduit d'autant la probabilité d'être présent en classe et d'étudier en

---

<sup>72</sup> Voir les réserves exposées dans la section 3.2.3 L'enquête de 2010 (cycle 24).

<sup>73</sup> Selon le tableau 2 de l'annexe 2, les résultats sont similaires pour la régression linéaire, malgré les réserves que nous avons signalées à la section 3.2.3 L'enquête de 2010 (cycle 24).



classe. Mais ceci est tout aussi vrai des autres activités dont l'accroissement ne peut que diminuer le temps disponible pour la chose scolaire. Or les liens pour ces autres activités sont nuls ou quasi nuls. Il y a donc un nombre limité d'activités qui, aux yeux des étudiants, sont mises en balance avec l'étude hors classe et la présence en classe. Examinons chacune de ces activités de façon plus détaillée.

Les rapports des cotes des activités sociales sont très proches pour l'étude hors classe (0,79;  $p < 0,01$ ) et la présence en classe (0,76;  $p < 0,01$ ). Les échanges verbaux et écrits, à la maison et à l'extérieur, réduisent la probabilité d'étudier et d'être présent en classe. Prendre en verre avec des amis dans un bar, avoir une discussion à la maison avec un parent, un frère ou une sœur, échanger des messages textes avec un(e) copine(e), flirter lors d'une fête, ce sont là des exemples d'activités sociales. Certaines d'entre elles, peut-être toutes, interfèrent avec le temps consacré à l'école. Ce sont des activités de nature discrétionnaire, en principe agréables et sans limites temporelles a priori à la différence du travail, d'un cours ou d'une séance de cinéma. De telles caractéristiques nous permettent de comprendre que des étudiants décident parfois de prolonger une conversation aux dépens du devoir à finir et aux dépens de la présence à un cours. On peut évidemment renverser l'ordre de causalité et suggérer que les étudiants qui ont de longues heures de cours, avec donc des travaux scolaires plus nombreux, décident de mettre la pédale douce sur leur vie sociale. Ceci parce que précisément les activités sociales sont plus fluides dans leurs limites temporelles que le travail ou même que les activités personnelles. L'étudiant peut difficilement réduire à volonté ses heures de travail ou cesser de prendre sa douche quotidienne pour faire face à une hausse du temps scolaire. Mais rien de plus aisé que de ralentir sur les sorties avec les amis, même si c'est à regret. En outre, comme on le verra plus loin, les étudiants ont une certaine préférence pour la soirée tant pour les activités sociales que pour l'étude hors classe. D'où une mise en concurrence entre les deux activités.

Les achats semblent également être mis en balance quand il s'agit de décider de faire ses devoirs et de se présenter en classe. Le rapport des cotes est de 0,72 ( $p < 0,01$ ) et de 0,70 ( $p < 0,05$ ), respectivement pour l'étude hors classe et pour la présence en classe. Prolonger le temps d'achat diminue la probabilité de s'atteler à ses devoirs et d'être présent dans la salle de classe. Rappelons que la catégorie «achats» correspond au volet «consommation» de la vie des étudiants. La consommation de marchandises, par exemple le temps passé dans un centre d'achat ou sur une rue commerçante, mais également l'accès à des services publics gratuits comme la bibliothèque, la clinique médicale ou le parc. Cette catégorie est plus difficile à interpréter. Mais on remarquera qu'elle a une certaine parenté avec la précédente au sens où elle est compatible avec des échanges avec autrui. Si on garde à l'esprit que 70 % des étudiants demeurent avec leurs parents, on peut hasarder que le magasinage étudiant ne concerne pas les achats de base du ménage, mais la consommation personnelle : vêtements, appareils électroniques et alcool. Du magasinage qui est parfaitement compatible avec la compagnie de copains, d'un partenaire amoureux ou d'un frère ou d'une sœur. Des remarques analogues s'appliquent à plusieurs des activités d'accès aux équipements et aux services publics : bibliothèques, parc, musée, centre culturel,

etc. Dans cette perspective, les achats obéissent sans doute à la même logique que les activités sociales. Plusieurs activités d'achats sont activités de nature discrétionnaire, en principe agréables et sans limites temporelles a priori. Prolonger certaines d'entre elles aux dépens des devoirs et de l'étude est facilement envisageable pour l'étudiant. Réciproquement, l'étudiant avec de longues heures de cours et d'étude hors classe va non seulement couper dans les activités sociales, mais dans le magasinage et les promenades dans le parc.

Le temps consacré aux travaux ménagers a un statut de vase communicant en regard de l'étude hors classe et de la présence en classe, avec des rapports des cotes respectivement de 0,64 ( $p < 0,01$ ) et de 0,71 ( $p < 0,05$ ). L'analyste est surpris. Les étudiants canadiens de niveau postsecondaire seraient si passionnés de l'aspirateur et de la machine à laver qu'ils en oublieraient d'étudier et de se présenter en classe? En partie seulement. Les travaux ménagers comprennent également les tâches relatives à la préparation des repas et au nettoyage à la suite des repas. Nous verrons à la section 4.2.5 que la distribution des travaux ménagers dans le cycle de 24 heures coïncide en partie avec celle des repas. Selon le tableau 4.5, l'impact d'une heure supplémentaire de repas diminue la propension à être présent en classe (rapport des cotes: 0,61;  $p < 0,01$ ). Ainsi, le temps consacré aux repas, y compris les travaux ménagers associés, diminue la probabilité de se présenter en classe. Peut-être le repas qui s'étire induit-il fait-il rater l'autobus? Ou encore le repas pris au mauvais moment incline-t-il à ne pas se présenter en classe plutôt que d'arriver en retard? En revanche, la durée des repas n'a pas d'effet sur la décision d'étudier hors classe. L'étudiant qui rate son autobus ne peut plus se présenter en classe, mais rien ne l'empêche de plonger dans ses manuels à la maison. Ceci nous incline à penser que l'impact négatif des travaux ménagers sur la décision d'étudier hors classe met en cause d'autres tâches que les activités associées aux repas. Pour faire simple, l'étudiant qui décide de passer la balayeuse ou de faire un lavage de linge décide de reporter les devoirs au lendemain. Il est probable que c'est ce genre de travaux ménagers qui menace la décision d'étudier hors classe. En résumé, les activités relatives aux repas, consommation, préparation et nettoyage, exercent un effet négatif sur la présence en classe. Les travaux ménagers en dehors de repas menacent l'étude hors classe<sup>74</sup>.

Pour les activités à l'école (autres que le temps en classe et l'étude), le lien est positif avec la présence en classe. Le lien très fort avec la présence en classe (rapport des cotes : 6,04;  $p < 0,01$ ) n'a évidemment rien de surprenant. Plus l'étudiant passe du temps à l'école en salle de classe, plus il est appelé à passer du temps en dehors de la salle de classe : pauses, repas, etc.

D'autres catégories ne sont mises en balance qu'avec l'étude hors classe : la télévision et la vidéo (y compris sur le Web et les films loués ou téléchargés) et l'usage de l'ordinateur (autre que loisir, étude et travail). Nous passons sous silence l'usage de l'ordinateur (autre que loisir, étude et travail) qui n'accapare que très peu de temps par jour, 3,7 minutes, comme nous l'avons vu précédemment. Il en va

---

<sup>74</sup> Pour les travaux ménagers et les repas, les résultats de la régression linéaire confirment les résultats de la régression logistique. Voir le tableau 2 de l'annexe 2.

autrement de la télévision qui est la cinquième activité en importance avec 79,1 minutes. Avec un rapport des cotes de 0,81 ( $p < 0,05$ ), une heure supplémentaire de télévision réduit la probabilité de mettre du temps sur les devoirs et les travaux scolaires. L'écoute de la télévision conventionnelle, des films téléchargés ou en flux continu ou encore de vidéos tirés de l'Internet semble détourner du temps d'étude hors classe. En revanche, la présence en classe ne semble pas menacée pour l'écoute télévisuelle. Ceci probablement pour les raisons suivantes. La télévision conventionnelle concentre en soirée les émissions à succès. Comme les cours ont lieu surtout le jour, il n'y a pas d'interférence avec la présence en classe. Les autres composantes de la télévision, comme les vidéos téléchargés ou vus en flux continu, peuvent être interrompues sans dommage par l'étudiant lorsque s'impose la nécessité de se présenter en classe. La même facilité d'interruption vaut évidemment pour les devoirs et l'étude. Mais il a une différence de taille. La présence en classe est un choix binaire. L'étudiant doit interrompre la télévision pour arriver à temps pour le début du cours<sup>75</sup>. Sinon il est absent<sup>76</sup>. Pour les devoirs et l'étude, pas de choix binaire, mais une mise en balance progressive entre un peu plus de télévision et un peu moins de devoirs et d'étude. La pression morale pour interrompre la télévision est beaucoup plus forte pour la présence en classe que pour l'étude hors classe.

Même si elles ne sont pas significatives au plan statistique, les autres catégories d'activités ont des coefficients négatifs, ainsi qu'on peut s'y attendre sachant que du temps ajouté à une activité doit être soustrait ailleurs, ou moins souvent positifs, mais avec des erreurs types si élevées qu'elles sont compatibles avec des coefficients négatifs dans la population. À noter spécialement que le temps de jeu vidéo et d'Internet comme loisir n'a pas d'effet sur la décision de faire les devoirs, pas plus que sur la présence en classe. Cette constatation concorde avec l'étude de Veenhof (2006) sur l'impact d'Internet sur l'emploi du temps des Canadiens selon les données de l'Enquête sociale générale de 1998. Chez les étudiants, tous niveaux scolaires confondus, faire un usage faible, modéré ou intense d'Internet ne modifie pas le temps consacré à la présence en classe et aux devoirs.

Il faut toutefois préciser que cette absence de lien entre jeu vidéo et Internet et la chose scolaire ne vaut que pour les durées où la catégorie «Jeu vidéo et Internet comme loisir» a été désignée comme activité principale. Nous savons que les étudiants intercalent des épisodes d'Internet et de jeu vidéo dans les périodes d'étude et même pendant le temps de classe. Il y a donc une sous-déclaration du temps consacré à l'Internet et au jeu vidéo et possiblement une sous-estimation du lien entre temps scolaire et temps consacré au jeu vidéo et à Internet.

---

<sup>75</sup> Avec l'introduction des zones WiFi dans les collèges et les universités, le choix d'interrompre peut se faire à la cafétéria ou à la bibliothèque de l'établissement.

<sup>76</sup> Évidemment, nous supposons que les étudiants sont sensibles à l'exigence de ponctualité dans les cours. Nous présumons que le retard n'est pas toléré par le corps professoral et que les étudiants pressentent que le retard nuit à leur réussite scolaire. Mais nous admettons bien volontiers qu'il y a des professeurs tolérants et des étudiants insouciant.

Néanmoins, *pace* pour l'Internet comme principale menace à la persévérance et à la réussite scolaires.

#### 4.2.5 La distribution des activités dans le cycle de 24 heures

Nous allons analyser la plupart des catégories d'activités des étudiants selon leur distribution dans le cycle de 24 heures. D'abord de façon générale et ensuite en distinguant, s'il y a lieu, la semaine et le week-end, les hommes et les femmes, les établissements collégiaux et les universités et enfin la dualité du Québec et du reste du Canada.

Comme dans la section 4.1.2 consacrée à l'évolution des distributions de 1986 à 2010, c'est la dimension décisionnelle qui est mise à l'avant-plan. Les moments visés dans les analyses et les graphiques désignent le début de l'activité. Issues d'une inspection visuelle, les heures indiquées demeurent approximatives. La prudence commande de considérer qu'elles peuvent varier d'une demi-heure au mieux à une heure au pire.

La figure 4.27 illustre la distribution du sommeil. Les étudiants commencent à se coucher vers 21 h 30 et les derniers à se résoudre au sommeil se décident vers 3 h 30. Le pic de décision (le mode) est atteint vers 23 h. Très peu d'étudiants se jettent au lit à d'autres moments de la journée.

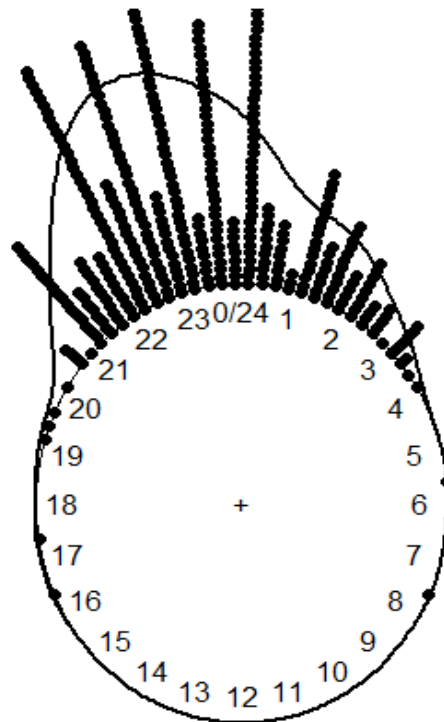
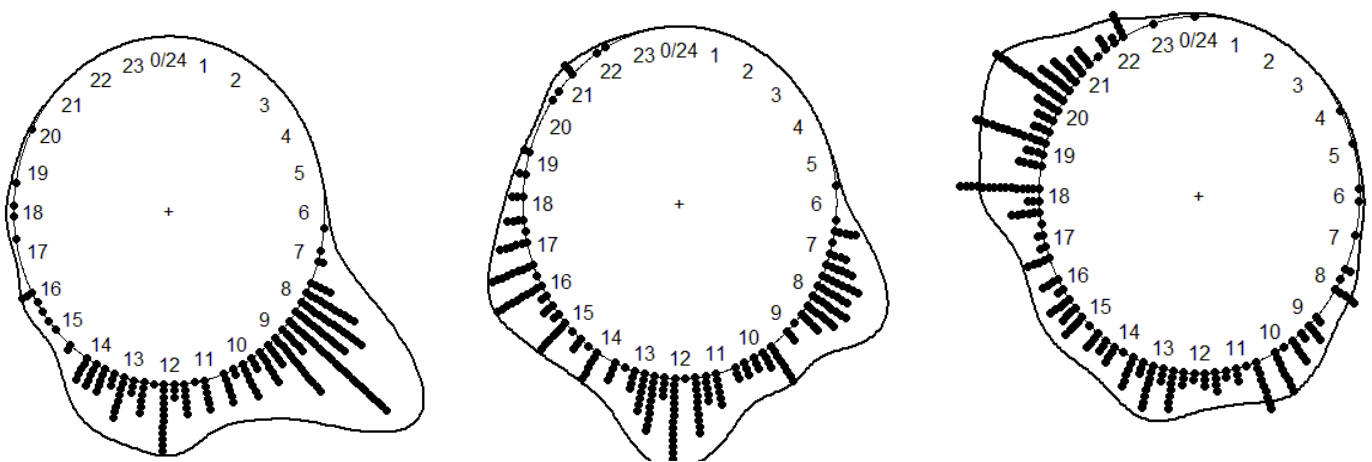


Figure 4.27 Distribution du sommeil, 2010

Les étudiants se couchent environ une demi-heure plus tard le week-end. Les directions moyennes sont 23 h 13 la semaine et 23 h 42 le week-end (test de Watson :  $p < 0,01$ ). Cette différence, somme toute modeste, tient au fait que le week-end<sup>77</sup>, une minorité d'élèves étirent la soirée jusque vers 2 h -3 h avant de prendre le chemin du lit.

La figure 4.28 (parties a, b et c) décrit les activités liées à l'éducation : la présence en classe, l'étude hors classe et les activités à l'école en dehors de l'étude et de la présence en classe.



a. Présence en classe

b. Activités à l'école (hors classe et hors étude)

c. Étude hors classe

**Figure 4.28 Distribution des activités liées à l'éducation, 2010**

Selon la figure 4.28a, la distribution des cours montre deux pics, un premier plus prononcé vers 8 h 30 et un second moins spectaculaire vers 12 h. Comme nous l'avons expliqué à la section 4.1.2, la plus grande popularité du matin tient au fait que nous avons retenu l'épisode de cours le plus long et que plusieurs de ces cours doivent démarrer en avant-midi. Personne n'imagine un désir massif de se lever à l'aurore de la part des étudiants de niveau postsecondaire. Très peu d'étudiants ont des cours le soir. Si notre échantillon avait incorporé une plus grande proportion d'étudiants à temps partiel, nul doute que les cours de soir auraient été plus présents. De même, une infime proportion d'étudiants suit des cours les week-ends.

<sup>77</sup> Même en modifiant la définition du week-end, vendredi et samedi au lieu de samedi et dimanche, la différence des directions moyennes de coucher demeure modeste, environ trois quarts d'heure.

Les activités à l'école correspondent à ce qui se déroule à l'école en dehors de la salle de classe et de l'étude, par exemple les repas, mais également le déplacement entre l'école et le domicile. Comme on le voit avec la figure 4.28b, les activités à l'école suivent de près la distribution de la présence en classe. Malgré que la distribution des activités à l'école comporte un pic vers 17 h, qui est absent de la distribution de la présence en classe, cette différence est moins significative qu'il n'y paraît. Sans exclure que certains étudiants traînent dans les couloirs des établissements après la fin des classes, il s'agit sans doute des activités de déplacement vers le domicile. Si on admet que nombre de cours commencent entre 12 h et 14 h selon la figure 4.28a, alors le pic de 16 h - 17 h s'interprète aisément par le départ de l'école vers la maison.

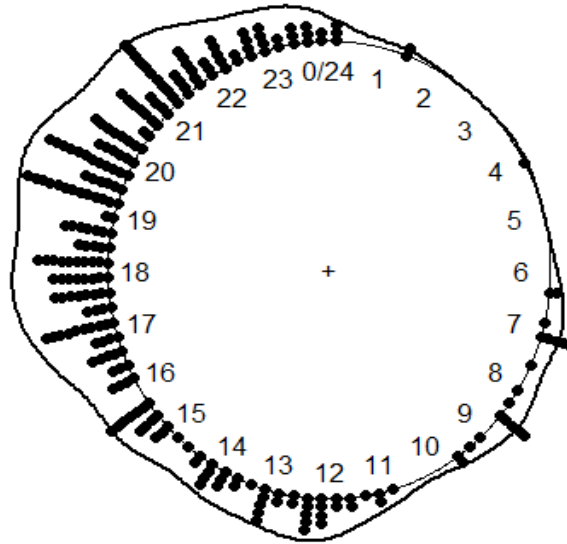
Selon la figure 4.28c, l'étude hors classe, à savoir les devoirs et les travaux de recherches menés en dehors de la salle de classe, se déroule tout au long de la journée avec toutefois une plus grande intensité le soir. En gros, les étudiants commencent à mettre au travail vers 8 h et cessent de se mettre à l'étude après 22 h. Le pic de soirée se situe vers 20 h.

Les étudiants ont plus tendance à se décider de faire leurs devoirs et leurs travaux la semaine du lundi au vendredi<sup>78</sup>. Si l'étude hors classe était également répartie entre les sept jours de la semaine, alors 28,6 % d'entre eux devraient déclarer de l'étude les week-ends. Or c'est 18,6 % qui se mettent à l'étude les week-ends. La différence tient sans doute au fait que les étudiants ont plus l'esprit à l'étude la semaine, étant déjà mobilisés par leurs cours, disponibles pour les travaux d'équipe et disposant des ressources des établissements scolaires comme les bibliothèques et les laboratoires. Les week-ends, les équipements scolaires sont loin et les coéquipiers plus difficiles à réunir.

Les activités sociales désignent les interactions avec autrui, en présence ou à distance, par exemple une conversation dans un bar ou un échange par messages textes. Bien entendu, des échanges sociaux significatifs ont lieu à l'occasion d'autres activités, par exemple au travail et à l'école. Cette catégorie capture essentiellement les échanges interpersonnels qui ont lieu pour leur valeur propre et en dehors du cadre des autres activités : la conversation familière avec l'ami à coup de textos, la séduction dans un bar, la discussion politique avec un camarade dans la rue, etc. La figure 4.29 résume la répartition des activités sociales.

---

<sup>78</sup> Cette observation ne préjuge pas de la durée de l'étude, pas plus que de la possibilité d'autres périodes d'étude dans la journée. Elle ne vise que la décision de se mettre à l'étude pour l'épisode le plus long dans la journée.

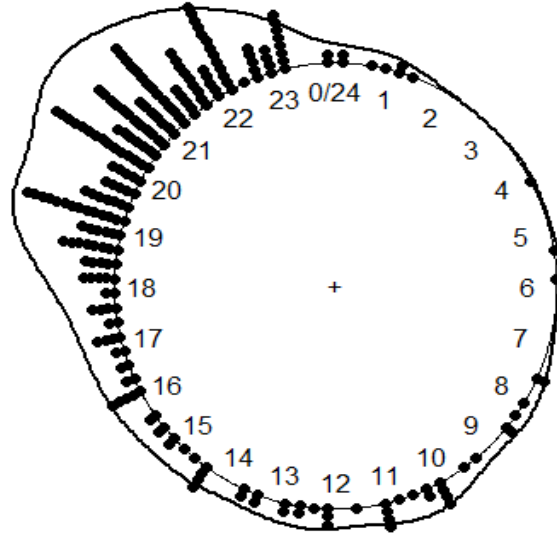


**Figure 4.29 Distribution des activités sociales, 2010**

Les activités sociales sont dispersées dans la journée (variance circulaire de 0,91) avec néanmoins une préférence pour la soirée et dans une moindre mesure pour l'après-midi. Les premiers échanges ont lieu à partir de 7 h et les derniers vers minuit. Le gros des échanges a lieu entre 16h et minuit.

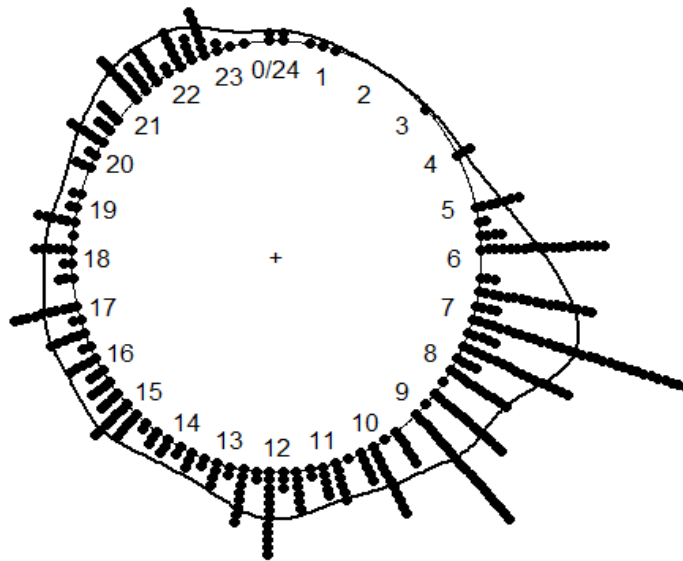
La distribution des hommes et des femmes est légèrement différente (test de Watson :  $p < 0,01$ ). Les activités sociales des hommes sont un peu plus fréquentes en début de soirée, vers 17 h - 18 h, alors que les activités des femmes sont un peu plus tardive, se prolongeant en fin de soirée vers 21 h - 22 h.

La catégorie d'activité «télévision et vidéo» correspond à l'écoute de la télévision et de films et séries achetés, loués, téléchargés ou visionnés en flux continu (*streaming*). Selon la figure 4.30, les activités de visionnement ont lieu surtout en soirée à partir de 18 h - 19 h avec un déclin à partir de 23 h. Quelques étudiants regardent des films et des séries dans l'avant-midi à partir de 8 h - 9 h et dans l'après-midi. Les habitudes d'écoute sont assez semblables la semaine et le week-end. Nous verrons plus loin que l'activité «jeu vidéo et Internet comme loisir» est moins concentrée en soirée que l'activité «télévision et vidéo». Ceci suggère que les étudiants de 2010 restent encore attachés aux émissions de télévision en soirée. L'individualisation dans le temps de la consommation d'émissions et de films téléchargés ou visionnés en flux continu reste inachevée.



**Figure 4.30 Distribution de la télévision et de la vidéo, 2010**

Les activités personnelles correspondent à une gamme variée de conduites : des activités à la salle de bain aux activités de détente (sexualité, tabagisme, etc.) en passant par les conférences et les cours comme loisir. La distribution des activités illustrée par la figure 4.31 montre que ce genre d'activité est accompli de 5 h - 6 h le matin jusque vers 23 h, mais avec un pic le matin vers 7 h. Difficile de ne pas supposer que ce pic correspond aux préparatifs du matin comme se laver et s'habiller. Pour le reste, comme il s'agit d'une catégorie d'activité assez hétérogène, il n'y a pas lieu de s'étonner que les activités personnelles se répartissent tout au long de la journée, sauf la nuit.

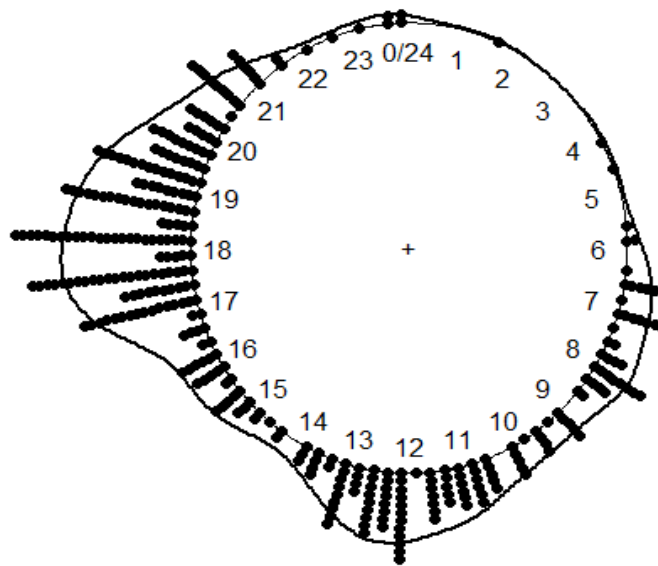


**Figure 4.31 Distribution des activités personnelles, 2010**



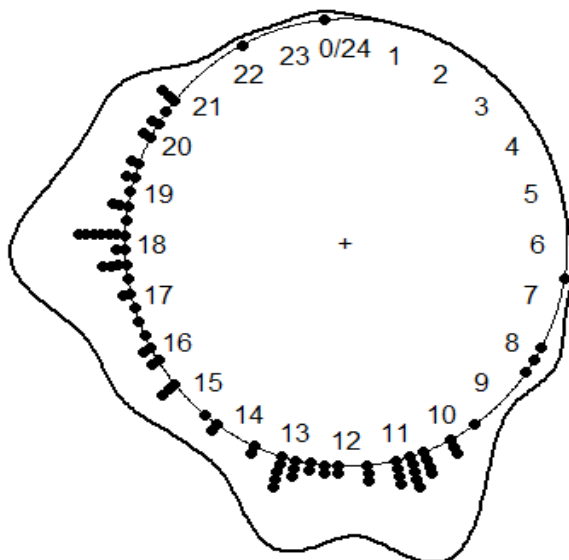
Il y a une différence entre la semaine et le week-end (test de Watson :  $p < 0.00$ ). Le pic de 7 h n'existe pas les week-ends. Les samedis et les dimanches, les activités personnelles sont réparties tout au long, du matin, de l'après-midi et, dans une La catégorie «Repas» correspond aux repas et collations pris en dehors de l'école et du travail. Comme pour les autres distributions, la distribution des repas met en scène l'épisode le plus long. Nous présumons que ces repas les plus longs sont les plus significatifs dans la journée. Ils ont plus de chance d'être les plus élaborés en terme de cuisine et d'être pris en compagnie d'autrui. Le repas le plus long n'est sans doute pas le sandwich consommé à la sauvette.

Comme le montre la figure 4.32, c'est davantage le soir, entre 17 h et 21 h, qu'a lieu le repas le plus long de la journée, suivi ensuite par le dîner entre 11 h et 13 h. Le déjeuner fait figure de parent pauvre. Il semble bien que le déjeuner n'a pas le même statut que le dîner ou le souper. Il est moins long que les autres repas ou peut-être même est-il escamoté, l'étudiant se contentant de grignoter en chemin vers l'école ou reportant à plus tard dans la matinée la consommation d'un aliment.



**Figure 4.32 Distribution des repas, 2010**

Cette structure se comprend mieux lorsqu'on jette un coup d'œil sur le week-end avec la figure 4.33 (test de Watson :  $p < 0,01$ ).



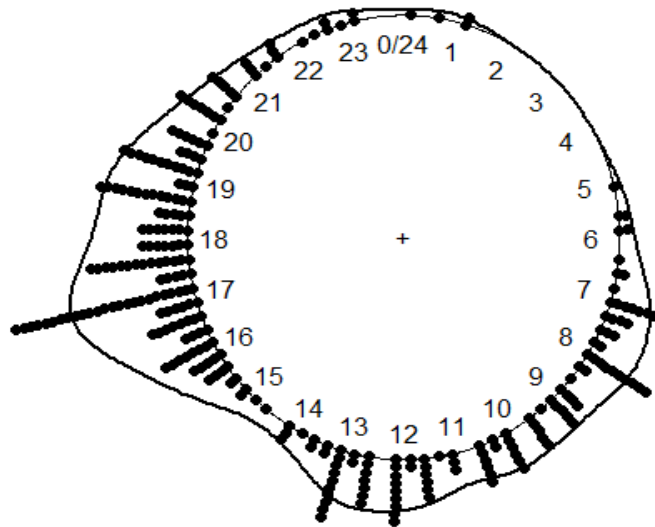
**Figure 4.33 Distribution des repas le week-end, 2010**

Les déjeuners du matin disparaissent pratiquement de la distribution. On ne peut pas conclure qu'il n'y a plus de déjeuner. Seulement que le déjeuner comme repas le plus long disparaît les week-ends. Il y a conclusion importante à en tirer à propos de la semaine. La minorité qui, la semaine, déclare que le déjeuner est le repas le plus long a un style de vie qui fait en sorte que les autres repas, ceux pris en dehors de l'école et du travail, n'ont pas lieu ou du moins sont plus courts que le petit déjeuner. Pensons-y bien. En semaine, une minorité d'étudiants passe plus de temps lors du petit déjeuner que pour les autres repas dans le cadre de la vie privée. Cela renvoie à un horaire qui laisse peu de temps pour les repas dans le reste de la journée, du moins pour les repas pris en dehors de l'école et du travail. Le week-end en revanche, alors que peu d'étudiants vont à l'école, la vie privée reprend ses droits et les soupers et les dîners deviennent les repas les plus longs pour la quasi-totalité des étudiants.

En résumé, pour une majorité d'étudiants dans le cadre de la vie privée, le repas le plus significatif est le souper et, dans une moindre mesure, le dîner. La semaine, en dehors du contexte de l'école et du travail, une minorité consacre un temps réduit aux soupers et aux dîners et possiblement les escamote.

Les travaux ménagers incorporent les tâches de lavage et de nettoyage, d'entretien et de réparation, de même que la préparation des repas et des aliments. On comprend que les travaux ménagers soient en partie liés aux repas au niveau de structure horaire. Comparée à la figure 4.32, la figure 4.34 confirme cette intuition. La forme des deux distributions est presque identique. Elle l'est également pour les distributions de la semaine et pour celles du week-end. Avant le repas, il faut se livrer à sa préparation. Après le repas, il faut bien ranger ou laver la vaisselle et nettoyer le comptoir de cuisine. Est-ce à dire que les étudiants se livrent à toutes ces tâches ? Probablement pas pour les 70 % qui demeurent chez leurs parents. Mais il

semble que la division des tâches dans ces ménages fait participer les étudiants à l'occasion des repas. Pour les autres 30 %, qui vivent seuls, en couple, avec un enfant ou autrement, la participation aux travaux ménagers est sans doute plus importante. Mais elle aussi suppose des travaux ménagers à l'occasion des repas.

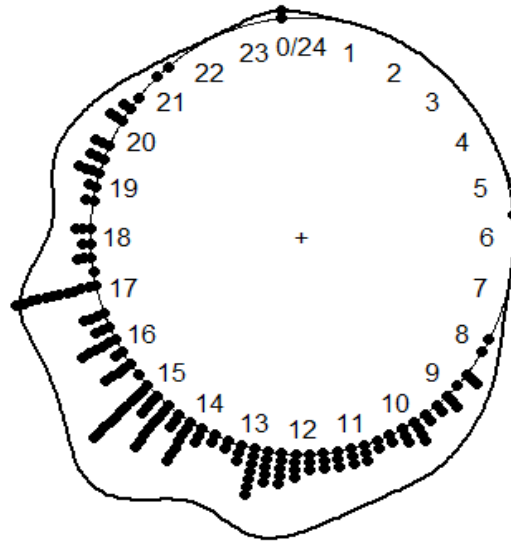


**Figure 4.34 Distribution des travaux ménagers, 2010**

La structure du travail rémunéré est résumée par la figure 4.20, présentée plus tôt. Dans notre échantillon, 20,6 % des étudiants ont déclaré avoir travaillé contre rémunération dans les dernières 24 heures. Comme on l'a vu, les étudiants commencent à travailler de façon continue de 8 h à 14 h pour ensuite se remettre au travail à partir de 15 h 30 jusqu'au début de la soirée vers 19 h-20 h.

À la différence des enquêtes précédentes, les distributions de la semaine et du week-end sont assez semblables, y compris pour les dispersions (variances circulaires identiques : 0,80). L'absence de différence entre la semaine, en principe occupée par l'école, et le week-end, en principe libéré des cours, mérite quelques observations. Il semble donc que les étudiants avec emploi ne vivent pas dans le même régime horaire que l'ensemble des travailleurs. Ils travaillent sans se soucier s'il s'agit du week-end ou de la semaine. En fréquence, les étudiants avec emploi se répartissent au prorata de la semaine et du week-end : ce sont 27 % des étudiants qui travaillent le week-end. En comparaison, seulement 13,3 % des répondants de l'Enquête sociale générale ont déclaré travailler le week-end. Pour ces derniers, le congé hebdomadaire est davantage une réalité.

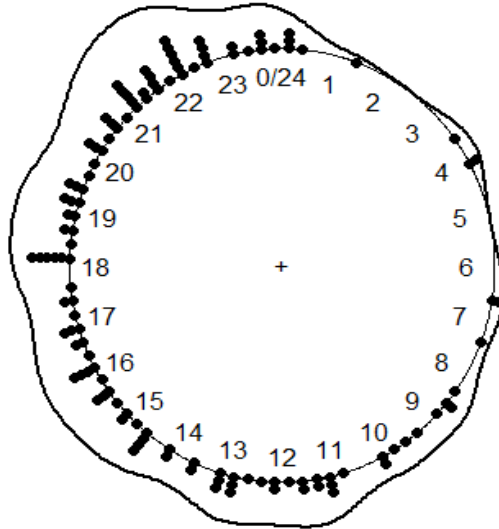
La catégorie des achats correspond à l'achat (ou location) de biens et de services, mais également à l'utilisation des services publics sans contrepartie monétaire. La distribution des achats, décrite avec la figure 4.35, démarre vers 8 h 30 et se raréfie vers 20 h - 21 h avec une plus grande intensité l'après-midi.



**Figure 4.35 Distribution des achats, 2010**

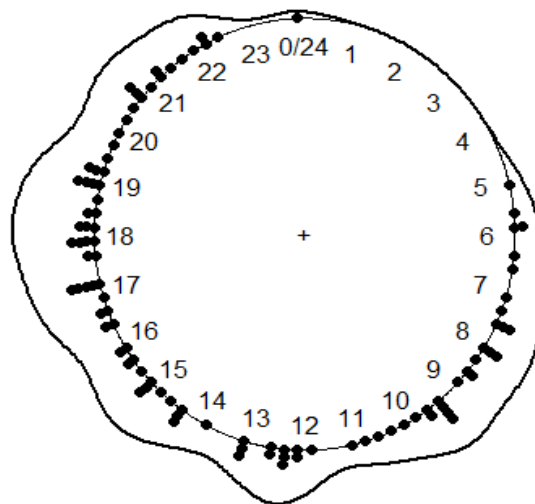
Dans l'ensemble, cette distribution suit d'assez près les heures d'ouverture habituelles des commerces et des services publics, notamment leur extension en soirée. Bien que le gros des activités d'achat a lieu le jour, une proportion non négligeable se déroule en soirée.

Le jeu vidéo et l'usage d'Internet comme loisir ont été analysés précédemment pour la période de 1998 à 2010. Rappelons que d'autres usages d'Internet sont inclus dans les catégories «télévision et vidéo», «étude hors classe» et «travail». Comme le montre la figure 4.36, certains étudiants se placent devant un écran dès le matin vers 8 h -9 h et d'autres poursuivent tout au long de la journée jusque vers minuit et même au-delà pour de rares oiseaux de nuit. Le plaisir de l'écran est toujours bon à prendre, sauf la nuit. Les après-midis et les soirées sont un peu plus populaires que les avant-midis. Les habitudes des garçons et des filles sont assez semblables dans le cycle de 24 heures. Mais les garçons sont plus souvent «accros» à l'écran, 36,1 % contre 25,8 % des filles.



**Figure 4.36 Distribution du jeu vidéo et de l'Internet, 2010**

La pratique du sport est illustrée par la figure 4.37. Cette pratique démarre pour certains au petit matin, vers 5 h -6 h, atteint un rythme de croisière à partir de 7 h 30 -8 h jusque vers 22 h. Sauf la nuit, la pratique du sport est également répartie dans le cycle de 24 heures. Les étudiants ont accès aux équipements d'une grande variété de sports dans les établissements scolaires. Ils ont des horaires de cours avec parfois des plages libres de quelques heures. La forme physique de leur tranche d'âge les rend capables de s'adonner à toutes les disciplines sportives. Il n'est pas surprenant que la pratique du sport soit étalée sur une longue plage horaire. Pour la passionnée d'escrime, le gymnase du collège n'est disponible qu'à 21 h. Pour le fou de foot, le terrain n'est disponible qu'à 13 h. La pratique du sport exige d'être souple en terme d'horaire.



**Figure 4.37 Distribution du sport, 2010**

Nous serons plus brefs pour les autres activités: le soutien pour les proches, la lecture, les spectacles, les activités communautaires et le bénévolat, les loisirs (divers), l'usage de l'ordinateur (hors loisir, école et travail) et l'écoute de la radio et de la musique. Ceci pour deux raisons. Ces activités occupent une durée marginale dans l'emploi du temps des étudiants, au plus long moins de 20 minutes par jour pour le soutien aux proches et au plus court moins d'une minute pour l'écoute de la radio et de la musique. La proportion de ceux qui ont déclaré avoir fait l'activité atteint au mieux 11 % des répondants. Les graphiques des distributions d'activités sont plus difficiles à interpréter, étant dépendants d'un nombre limité de répondants. L'annexe 3 présente ces graphiques, sauf pour l'écoute de la radio et de la musique.

Les activités de soutien pour les proches comprennent notamment les interactions avec les enfants et le soutien psychologique envers les membres du ménage (figure 1 de l'annexe 3). La distribution des activités est difficile à interpréter. Il semble y avoir un pic modeste entre 6 h et 9 h 30. Le reste de la journée demeure incertain à cause de faible nombre de répondants. Peut-être s'agit-il d'une répartition assez uniforme de 11 h à 23h30 ? Peut-être y a-t-il deux pics, vers 15 h -16 h et en soirée ? Difficile de trancher. Tout au plus, peut-on hasarder que le pic modeste du matin correspond aux activités de soins envers les enfants pour les étudiants parents avant la garderie et l'école et à quelques échanges de soutien psychologique entre adultes avant que chacun se disperse pour vaquer à ses occupations.

Il n'y a guère de surprise dans la distribution des activités de lecture (figure 2 de l'annexe 3). Les lecteurs de journaux et de livres ont une certaine préférence pour la soirée à partir de 17 h -18 h jusqu'à 1 h du matin, alors que les autres lecteurs, moins nombreux, s'y mettent de 7 h à 15 h 30. Même s'il peut y avoir plusieurs épisodes de lecture dans une journée, par exemple les nouvelles parcourues le matin dans le métro et reprises en fin d'après-midi au retour vers le domicile, la soirée offre une plus grande place à une lecture prolongée. D'où le privilège de la soirée dans nos résultats.

Peu de surprises non plus pour la distribution de l'assistance à des spectacles (figure 3 de l'annexe 3). Les trois quarts des quelques étudiants (n=21) ayant assisté à un spectacle l'ont fait en soirée. Les autres l'ont fait en avant-midi et en après-midi. Comme la catégorie «spectacle» comprend notamment le cinéma et la fréquentation des lieux historiques et culturels comme les musées, les spectacles de jour s'expliquent aisément.

La catégorie «Activités communautaires et bénévolat» comprend entre autres les activités politiques, la participation aux associations professionnelles et syndicales, l'implication dans les groupes communautaires, de même que le bénévolat au sens strict (figure 4 de l'annexe 3). Ces activités (n=40) ont lieu surtout en avant-midi et en début d'après-midi jusque vers 14 h. Quelques étudiants, moins nombreux, préfèrent les activités de soirée à partir de 17 h.

La catégorie «Loisir (divers)» regroupe les passe-temps, les jeux, la participation à des activités artistiques comme la danse et la musique et enfin les promenades

(figure 5 de l'annexe 3). Pour l'essentiel, les étudiants (n= 36) s'adonnent à ce genre d'activités de façon assez continue de 13 h à 23 h.

L'usage de l'ordinateur à des fins autres que le loisir, l'école et le travail (n=21) se déroule pour l'essentiel l'après-midi et en soirée (figure 6 de l'annexe 3). Il n'y a pratiquement pas d'usage nocturne et matinal.

La distribution des activités d'écoute de la radio et de la musique n'est pas commentée. Elle repose sur un nombre trop limité de résultats (n=5).





## **5. Synthèse des résultats : les points essentiels et les limites de la recherche**

Dans ce chapitre, nous allons résumer les principaux résultats présentés au chapitre précédent. Dans une dernière section, nous soulignerons les limites de notre recherche.

### **5.1 Les principaux résultats**

Les principaux résultats concernent :

1. l'évolution historique de l'emploi du temps : de 1986 à 2010 ;
2. l'évolution de la distribution de certaines activités dans le cycle de 24 heures : de 1986 à 2010 ;
3. l'emploi du temps selon l'enquête de 2010 ;
4. l'emploi du temps selon le degré d'investissement des étudiants en 2010 ;
5. les arbitrages dans l'emploi du temps en 2010 ;
6. la distribution des activités dans le cycle de 24 heures en 2010.

#### **5.1.1 L'évolution historique de l'emploi du temps : de 1986 à 2010**

Dans l'emploi du temps des étudiants, deux sortes d'activités occupent la part du lion, loin devant les autres activités: d'une part les soins personnels, qui comprennent le sommeil, et d'autre part les études.

La question du sommeil ne semble pas problématique. Les durées déclarées suggèrent que, de façon générale, les étudiants ne souffrent pas de déficit de sommeil. Bien entendu, ceci n'exclut pas qu'en période d'examens ou lors des fins de semestre, il y ait quelques nuits blanches. Mais, du moins, le rythme de vie des étudiants n'est pas si intense qu'il entraînerait une compression durable des heures de sommeil.

Dans l'emploi du temps des étudiants, les études occupent une place prépondérante. Que les études exercent une telle influence dans la vie de personnes qui se définissent comme des étudiants est plus qu'une lapalissade. Cette prépondérance montre qu'il y a concordance entre le «métier» d'étudiant, tel que perçu par l'étudiant lui-même, et sa vie réelle. Lorsque les étudiants déclarent que les études sont leur occupation principale, ils sont fidèles à leur réalité. La notion de métier d'étudiant n'est donc pas qu'un vain mot. Les étudiants prennent au sérieux leurs études, même si plusieurs d'entre eux hésiteraient à s'en approprier l'étiquette. Sans doute par désir de ne pas annihiler leur singularité dans un rôle conventionnel.

Même si le temps consacré aux études a un poids déterminant dans la vie étudiante, il reste que ce temps a peut-être fondu depuis les années 1980. Les étudiants canadiens de niveau postsecondaire rejoindraient à cet égard les élèves canadiens de 15 à 19

ans et les étudiants universitaires américains. Plus précisément, pour les étudiants canadiens de niveau postsecondaire, c'est surtout le temps d'étude hors classe qui semble avoir régressé. Cette baisse aurait eu lieu dans les années 1980 et au début des années 1990. En outre, ce sont surtout les étudiants universitaires qui auraient vécu une baisse de leurs efforts scolaires hors de la salle de classe. Le temps de présence en classe est sans doute resté stable dans l'ensemble.

Que faut-il penser de cette baisse apparente du temps d'étude hors classe ?

Nous avons considéré les hypothèses suivantes :

1. Un biais de mesure lors de l'enquête de 1986
2. La féminisation des effectifs étudiants.
3. Une hausse de la proportion des étudiants à temps partiel.
4. Une modification des parts relatives des étudiants collégiaux et des étudiants universitaires.
5. Une montée du travail rémunéré.
6. La démocratisation de l'enseignement postsecondaire.
7. L'évolution de la technologie.
8. Le virage vers la recherche dans les universités.
9. Les transformations de la pédagogie.

Au final, nous avons retenu deux hypothèses qui nous semblent plus plausibles: un biais de mesure en 1986 et le virage vers la recherche dans les universités. Les résultats relatifs au temps d'étude hors classe en 1986 auraient été gonflés par le fait que les données ont été recueillies en novembre et en décembre, donc en fin de semestre. Le biais de mesure est compatible avec l'évolution du temps d'étude hors classe des étudiants universitaires, mais pas avec celui des étudiants collégiaux. La promotion de la recherche comme vertu cardinale de l'université canadienne dans les années 1980 et 1990 aurait eu des effets non négligeables sur sa mission d'enseignement et indirectement sur la charge de travail des étudiants. Le virage vers la recherche concorde avec les conduites différenciées des étudiants universitaires et des étudiants collégiaux. Cependant, à part ce dernier constat, nous n'avons pas d'autres éléments à invoquer.

À part les soins personnels et les études, les autres catégories d'activités prennent chacune une part modeste du cycle de 24 heures.

En regard de la place relative des catégories d'activité, il y a une remarquable stabilité de 1986 à 2010, sauf pour la catégorie «sport et passe-temps». Au niveau des grands ensembles, il ne semble pas que l'emploi du temps des étudiants ait subi de grands bouleversements. Ceci n'exclut évidemment pas des évolutions plus fines et parfois porteuses, par exemple la montée en flèche des jeux vidéo, de l'ordinateur et de l'Internet. Mais, pour dire l'évidence, la condition étudiante comprend des heures de présence en classe et des heures de devoirs et de travaux qui pèsent assez lourd pour écarter des bouleversements majeurs de l'emploi du temps.

La catégorie d'activité «sport et passe-temps» a connu une progression régulière de 1986 à 2010. Cette évolution est due pour l'essentiel à la progression foudroyante des jeux vidéo à partir du début des années 1990 et de l'Internet comme loisir (à l'exclusion des documents audio-vidéo téléchargés ou écoutés en flux continu) à partir de la seconde moitié des années 1990. Quant aux émissions et aux films téléchargés ou écoutés en flux continu à partir d'Internet, le découpage des activités ne permet pas d'en étudier l'évolution séparément. Mais, comme la catégorie plus large «média et communication», qui englobe notamment les émissions et des films téléchargés ou écoutés en flux continu et la télévision conventionnelle, s'est maintenue ou a connu une légère baisse, il est probable qu'il y a eu un effet de substitution. Les étudiants ont délaissé la télévision conventionnelle au profit des émissions et des films téléchargés ou écoutés en flux continu.

Occupant une place modeste, le travail rémunéré a fluctué d'une enquête à l'autre à l'intérieur d'une fourchette entre 38 minutes et 57 minutes par jour, soit entre 6,8 heures et 10,1 heures par semaine. En somme, les étudiants ont consacré en moyenne l'équivalent d'une journée par semaine au travail rémunéré. Une durée qui n'est pas négligeable, mais qui est loin d'être insurmontable du point de vue de la réussite scolaire.

À quelques exceptions près, l'évolution des durées des activités est assez semblable quand on compare les étudiants et les étudiants, les étudiants des établissements collégiaux et les étudiants des établissements universitaires et enfin les étudiants du Québec et du reste du Canada. Les filles ont adopté plus tardivement les jeux vidéo et l'Internet comme loisir. Les étudiants universitaires consacrent plus d'heures à l'étude hors classe que les étudiants collégiaux.

### **5.1.2 L'évolution de la distribution de certaines activités dans le cycle de 24 heures : de 1986 à 2010**

De 1986 à 2010, certaines activités ont été étudiées du point de vue de leur distribution dans le cycle de 24 heures: l'étude hors classe, la présence en classe, le jeu vidéo et l'Internet comme loisir, le sommeil et le travail. Les heures mentionnées correspondent au début de l'activité. Si une activité est répétée à plusieurs reprises, seule l'activité la plus longue est analysée.

La distribution de l'étude hors classe est demeurée stable de 1986 à 2010. Les étudiants ont trois moments préférés pour étudier et pour réaliser leurs devoirs et leurs travaux scolaires: par ordre de préférence le soir entre 18 h et 23 h, ensuite l'après-midi de 12 h à 14 h 30 -15 h 00 et enfin le matin de 8 h à 10 h. Les habitudes d'étude hors classe sont substantiellement les mêmes la semaine et le week-end. De même, les habitudes d'étude hors classe ne varient guère selon le genre, le niveau d'enseignement et l'opposition du Québec et du reste du Canada.

La distribution de la présence en classe est également demeurée stable pour la période étudiée. Les étudiants se sont présentés en classe, un peu plus le matin vers 8 h 30 et un peu moins en début d'après-midi vers 13 h. La popularité des cours du matin tient au fait que seul l'épisode de cours le plus long a été retenu. Les cours de soir sont demeurés beaucoup moins populaires.

C'est seulement avec l'enquête de 1998 qu'il y a un nombre substantiel d'étudiants qui s'adonnent à des jeux vidéo et qui naviguent sur Internet comme loisir. De 1998 à 2010, les étudiants amorcent de telles activités de façon assez continue de 8 h - 9 h à 20 h - 21 h, avec toutefois une plus grande intensité en soirée. Rares sont les étudiants qui se sont installés avec leur console de jeu ou avec leur navigateur passé minuit. En ce qui concerne les moments dans la journée, rien n'indique que le genre, le niveau d'enseignement ou l'opposition du Québec et du reste du Canada entraînerait des habitudes différentes.

Pour le sommeil, pas d'évolution particulière de 1986 à 2010. L'heure du coucher varie de 21 h - 21 h 30 à 4 h - 4 h 30. Une proportion importante des étudiants est donc éveillée au début de la nuit. La comparaison de la semaine et du week-end ne montre pas de différence radicale. Ceci suggère que l'horaire scolaire des étudiants est suffisamment souple pour permettre à plusieurs d'entre eux de se coucher tard la semaine et ainsi affaiblir l'écart entre la semaine et le week-end. Il y a une légère différence entre les étudiants et les étudiantes. Une proportion plus forte d'hommes que de femmes se jette au lit passé une heure du matin.

Il ne semble pas y avoir eu de modification à long terme de la distribution des heures de travail dans la journée. Pour les cinq enquêtes, on peut tirer quelques constats généraux. Le travail rémunéré démarre entre 6 h et 19 h - 20 h. Les étudiants travaillent en matinée, en après-midi et en soirée. Très peu d'étudiants travaillent de nuit. Ceci vaut pour la semaine et pour le week-end. La distribution du travail est en gros semblable pour les étudiants et les étudiantes, pour les étudiants collégiaux et les étudiants universitaires et pour les étudiants du Québec et ceux du reste du Canada.

### **5.1.3 L'emploi du temps selon l'enquête de 2010**

À l'image de l'ensemble des enquêtes, deux sortes d'activités occupent en 2010 une place déterminante dans l'horaire des étudiants : les soins personnels (incluant le sommeil) et les activités scolaires, à savoir la présence en classe, l'étude hors classe et les activités à l'école (autres que les cours et l'étude à l'école)

Le sommeil absorbe au total 8,7 heures par jour. Les étudiants sont loin de manquer de sommeil, sauf exceptions.

En gros, les étudiants passent autant de temps en classe que pour les devoirs et les travaux scolaires réalisés en dehors de la salle de classe. Sur une base hebdomadaire, 15,5 heures pour la présence en classe et 15,9 heures pour l'étude hors classe. À ces

heures s'ajoute un peu de temps pour des activités périphériques aux études comme les repas pris à l'école, les pauses entre les cours et le transport entre le domicile et l'école : 5,6 heures par semaine.

Après les activités scolaires, les étudiants accordent un temps considérable pour socialiser : 11,8 heures par semaine. Il s'agit de tous les épisodes où l'étudiant échange avec autrui, en personne ou à distance (téléphone, message texte). Même si 39 % des étudiants ne déclarent aucune «activité sociale», il n'y pas lieu de craindre des problèmes de solitude pour une part substantielle des étudiants. Car, d'une part, les modalités de collecte de données font en sorte que bien des épisodes courts d'activités sociales ne sont pas enregistrés. D'autre part, les données sur les activités simultanées montrent que l'échange verbal face à face est au premier rang de ce type d'activité. Sauf exceptions, les 39 % sans «activité sociale» échangent néanmoins avec autrui.

Après la chose scolaire et les échanges avec autrui, les étudiants accordent la préférence à l'écoute de la télévision comprise au sens large : la télévision conventionnelle, mais aussi les émissions et les films, loués, téléchargés ou écoutés en flux continu (*streaming*). En moyenne, 9,2 heures par semaine. Les étudiants sont de moins grands consommateurs de télévision que l'ensemble des Canadiens. Une raison tient sans doute au fait que l'écoute de la télévision n'est pas nécessairement quotidienne. Près de 44 % n'ont rien écouté dans les 24 dernières heures.

Outre les activités personnelles (autres que les repas et le sommeil) qui prennent 8,6 heures par semaine, les étudiants mangent 7,7 heures par semaine. Il s'agit des heures où le repas est considéré comme l'activité principale. Donc d'un minimum. En toute justice, il faudrait y ajouter du temps supplémentaire, considérant que l'habitude de grignoter tout en s'affairant à quelque autre activité, produit une sous-déclaration du temps consacré à l'alimentation.

Le travail rémunéré arrive derrière les repas avec 7 heures par semaine, un niveau en accord avec l'estimé de 7,3 heures que les étudiants devaient fournir en dehors de la mesure des activités dans le cycle de 24 heures. Pour le travail, les étudiants sont de bons juges de leurs heures de travail. Même si ce travail occupe une place modérée dans leur emploi du temps. Seule une minorité de 20,6 % avait travaillé dans les 24 dernières heures, alors qu'une minorité plus importante, 41,6 %, déclarait avoir travaillé dans la dernière semaine.

Les travaux ménagers accaparent un peu moins de temps que le travail : 6,1 heures par semaine. Un peu plus du tiers des étudiants, 34,7 %, n'avait fait aucune tâche ménagère dans le cycle complet de la journée. Sans doute parce que 70 % des étudiants demeurent chez leurs parents et sont déchargés de bien des tâches quotidiennes.

Pas loin derrière les travaux ménagers, les achats durent en moyenne 5,7 heures par semaine. Les achats comprennent aussi bien l'acquisition d'un bien ou d'un service

moyennant paiement que l'accès à un service public comme un parc ou une bibliothèque. Les achats ne sont pas une activité quotidienne. Environ 60 % des étudiants ne déclaraient aucun achat dans les 24 dernières heures.

Sauf pour le soutien aux proches, les autres catégories d'activité appartiennent à l'univers du loisir au sens large : jeu vidéo et Internet comme loisir, sport, loisirs (divers), lecture, spectacles (culture et sport), activités communautaires et bénévolat, ordinateur (autre que loisir, étude et travail) et écoute de la radio et de la musique. Au total, ces activités de loisir au sens large prennent un peu plus de 12 heures par semaine. Plus de la moitié de ces 12 heures est accaparée par deux catégories d'activités : le jeu vidéo et l'Internet comme loisir d'une part et le sport d'autre part.

Les étudiants passent 4,1 heures par semaine à des jeux vidéo et à naviguer sur Internet comme loisir. Le temps de «nature informatique» est évidemment plus élevé lorsqu'on y ajoute le temps à écouter des émissions et des films dont la source est Internet, à savoir une partie des 9,2 heures par semaine consacrées à la télévision et aux vidéos. On peut ajouter d'autres durées : 1. le temps devant écran pour le travail et l'école, recensé sous d'autres catégories d'activités ; 2. les moments plus fugitifs où l'étudiant a consulté un écran sur son ordinateur portable ou son téléphone intelligent, tout en s'adonnant à une autre activité considérée comme principale. Mais il reste que l'usage de l'écran informatique en tant que loisir est loin d'envahir les journées des étudiants et de menacer les autres activités et, au premier chef, les études. Même si on convient volontiers que bien des épisodes brefs de consultation des courriels ou des réseaux sociaux sont passés sous le radar des enquêteurs de Statistique Canada.

La participation à des sports occupe 2,8 heures par semaine et n'est pas une activité quotidienne. Cette portion congrue n'empêche pas les étudiants ou du moins leur groupe d'âge, 18 – 24 ans, d'avoir les plus hauts taux d'activité sportive derrière les adolescents.

Les autres catégories d'activité se situent à des niveaux forts modestes et même parfois confidentiels : 1,7 heure par semaine pour le soutien aux proches, 1,3 heure par semaine pour la lecture, 1,2 heure par semaine pour les spectacles culturels et sportifs, 1,1 heure par semaine pour les activités communautaires et le bénévolat, 40 minutes par semaine pour l'ordinateur à des fins autres que les études, le loisir et le travail et enfin 7 minutes par semaine pour l'écoute de la radio et de la musique. Cette dernière durée est une sous-estimation manifeste. Les étudiants écoutent beaucoup de musique (et accessoirement la radio), mais non pas à titre d'activité principale. Ils écoutent tout en faisant autre chose : étudier, se déplacer, etc.

#### **5.1.4 L'emploi du temps selon le degré d'investissement des étudiants en 2010**

En utilisant les données de l'enquête de 2010, on a comparé l'emploi du temps pour trois catégories d'étudiants selon le degré d'investissement dans les études. Le degré d'investissement a été mesuré en utilisant le temps d'étude hors classe.

De façon générale, l'emploi du temps chez les étudiants à investissement faible, moyen et élevé est assez comparable pour la majorité des activités. Il s'agit essentiellement des activités routinières et quotidiennes, comme le sommeil et les activités personnelles, et des activités de loisir au sens large, comme les jeux vidéo, la navigation sur Internet et l'écoute de la radio et de la musique. Les différences concernent les activités suivantes : présence en classe, activités à l'école, activités sociales, télévision, travail, travaux ménagers et achats.

Plus les étudiants sont investis dans leurs études, moins ils consacrent de temps aux activités sociales, à la télévision et aux achats.

Le lien avec le temps d'étude hors classe est moins net pour le travail et les travaux ménagers. Le temps de travail ne diminue que pour les étudiants à investissement élevé, donc pour les étudiants les plus studieux. Pour les travaux ménagers, ce n'est qu'entre les étudiants à investissement faible et ceux à investissement moyen qu'on relève une baisse du temps alloué.

Le sens des relations est différent pour la présence en classe et les activités à l'école. Il y a augmentation du temps consacré à ces deux activités lors du passage des étudiants avec investissement faible à ceux avec investissement moyen. Mais il y a une baisse lorsqu'on passe des étudiants à investissement moyen aux étudiants à investissement élevé. La raison est simple. D'abord, la présence en classe encourage l'étudiant à faire des efforts, avant ou après le cours, du côté des devoirs et des travaux. Ensuite, une partie des étudiants studieux profitent des journées sans classe pour se consacrer à leurs devoirs et à leurs travaux scolaires. Ce qui fait baisser les moyennes de temps de présence en classe et d'activités à l'école pour les étudiants à investissement élevé.

### **5.1.5 Les arbitrages dans l'emploi du temps en 2010**

Pour l'enquête de 2010, cette section présente les arbitrages dans l'emploi du temps des étudiants en privilégiant la présence en classe et l'étude hors classe. Les résultats mettent en relief les liens entre le temps consacré à une activité et *le fait ou non* d'être présent en classe. De même, on présente des résultats parallèles pour *le fait ou non* d'étudier hors classe. Les résultats révèlent les arbitrages entre, d'une part, les activités scolaires et, d'autre part, les autres activités.

Comme on l'a vu plus tôt, le travail rémunéré ne semble pas menacer sérieusement le temps consacré aux activités scolaires. Une augmentation d'une heure du temps de travail n'altère pas la probabilité d'être présent en classe. De même, il n'y a aucune association entre l'augmentation du temps de travail et la décision d'étudier hors classe. Si on utilise les résultats de la régression linéaire, il est possible que le quantum du temps consacré à l'étude hors classe soit légèrement diminué par le temps de travail. Ce résultat est compatible avec le fait que le temps de travail ne diminue que pour les étudiants à investissement élevé, donc pour les étudiants les

plus studieux. Mais, au final, il n'y a pas lieu de considérer le travail rémunéré comme un obstacle de taille à la chose scolaire. Même si on admet volontiers que certains étudiants, minoritaires, peuvent se mettre en danger par abus des heures travaillées.

Le fait que le travail rémunéré n'est pas si menaçant pour les études tient sans doute au fait que ce sont d'autres activités qui sont sacrifiées pour laisser du temps pour les activités scolaires. Au premier chef : les activités sociales, les achats et les travaux ménagers. Ce sont ces activités qui sont mises en ballotage aussi bien avec la présence en classe et qu'avec l'étude hors classe. Plus les étudiants consacrent du temps à l'une de ces trois activités, moins grande est la probabilité qu'ils se présentent en classe et qu'ils se décident à étudier hors classe.

Les activités sociales et les achats sont des activités discrétionnaires, en principe agréables et sans limites temporelles a priori. L'étudiant a la discrétion et parfois la motivation de prolonger ce genre d'activités aux dépens du temps scolaire, à savoir la présence en classe et l'étude hors classe. Réciproquement, l'étudiant avec de longues heures consacrées à la chose scolaire est en mesure de couper du temps sur les activités sociales et les achats. Pour les étudiants, ce genre d'activités est flexible sur le plan temporel.

Les travaux ménagers sont négativement associés à la présence en classe et à l'étude hors classe. Plus précisément, comme les repas affectent négativement la présence en classe, c'est probablement la composante des travaux ménagers associée aux repas qui est mise en balance avec la présence en classe. Plus le repas se prolonge, y compris les tâches ménagères périphériques, plus augmente la probabilité que l'étudiant ne se présente pas en classe. En revanche, la durée des repas n'affecte pas la probabilité d'étudier hors classe. Il est donc probable que ce sont les travaux ménagers effectués en dehors du contexte des repas qui diminuent la probabilité de faire les devoirs et de réaliser les travaux scolaires.

La télévision (y compris les documents vidéo loués, téléchargés ou en flux continu) n'est mise en balance qu'avec l'étude hors classe. L'allongement du temps de télévision réduit la probabilité de l'étude hors classe. Par contraste, la présence en classe n'est pas mise en danger par l'écoute de la télévision. Sans doute parce que la télévision conventionnelle programme ses émissions à succès en soirée, alors que les cours ont lieu le jour. À ce premier facteur s'ajoute le fait suivant. Pour les émissions et les films, enregistrés, téléchargés ou écoutés en flux continu, l'étudiant contrôle à sa guise le moment et la durée de l'écoute. Mais la présence en classe s'inscrit dans une logique du tout ou rien. L'étudiant n'a d'autre choix que d'interrompre l'écoute de la télévision. Sinon il risque de rater son cours. Pour l'étude hors classe, aucune contrainte impérative. L'étudiant peut allonger l'écoute de l'émission et diminuer le temps consacré aux devoirs sans dommage immédiat à court terme.

Presque toutes les autres activités n'ont pas de lien avec la présence en classe et l'étude hors classe. L'usage de l'ordinateur (autre que loisir, étude et travail) a



un lien avec l'étude hors classe. Mais la modestie des minutes qui lui sont consacrées lui enlève tout intérêt pratique.

Enfin, les résultats montrent une association entre la présence en classe et l'étude hors classe. Le fait de suivre des cours inciterait l'étudiant à faire ses devoirs et à réaliser ses travaux scolaires dans les heures qui précèdent ou qui suivent la présence en classe. Pour l'étude hors classe, il y a donc une préférence pour les journées de cours aux dépens des journées sans cours et des week-ends. Cependant, nous avons vu que certains des étudiants les plus studieux s'écartent de ce schéma en consacrant un temps appréciable aux devoirs et aux travaux scolaires lors des journées sans classe.

### **5.1.6 La distribution des activités dans le cycle de 24 heures en 2010**

Les étudiants répartissent leurs principales activités à des moments différents dans le cycle de 24 heures. Les moments indiqués correspondent au *début* de l'activité. Si une activité est répétée à plusieurs reprises, seule l'activité la plus longue est analysée. Sauf le sommeil, les activités ne démarrent pratiquement jamais la nuit.

Pour le sommeil, les constats les plus importants sont la modestie des différences entre la semaine et le week-end et la dispersion des heures de coucher. En moyenne, les étudiants se couchent entre une demi-heure et trois quarts d'heure<sup>79</sup> plus tard le week-end. Les couchers s'amorcent vers 21 h 30 et se terminent vers 3 h 30.

L'étude hors classe s'amorce tout au long de la journée, environ de 8 h à 22 h<sup>80</sup>, avec toutefois un pic en soirée. Comme on l'a vu à la section précédente, les étudiants ont plus tendance à faire leurs devoirs et leurs travaux la semaine du lundi au vendredi.

Les activités sociales sont réparties tout au long de la journée, moins l'avant-midi et davantage en soirée.

Les étudiants écoutent la télévision, conventionnelle et non conventionnelle, surtout en soirée. L'analyse des résultats suggère que cette préférence tient au fait que les étudiants de 2010 sont encore attachés aux émissions phares des réseaux de télévision. L'écoute en différé ou sur l'Internet des émissions n'a pas supprimé complètement l'écoute en direct.

Les activités personnelles sont distribuées tout au long de la journée, avec toutefois un pic le matin de bonne heure vers 7 h. Un pic qui correspond aux préparatifs du matin. Ce pic disparaît les week-ends.

Les repas les plus longs sont amorcés en soirée entre 17 h et 21 h. Suivent ensuite les dîners entre 11 h et 13 h et loin derrière les déjeuners. L'analyse plus fine des résultats

---

<sup>79</sup> La variation de la différence dépend de la définition du week-end : une demi-heure si le week-end correspond au samedi et au dimanche et trois quarts d'heure si le week-end englobe le vendredi et le samedi.

<sup>80</sup> Après 22 heures, très peu d'étudiants commencent à étudier. Mais plusieurs qui ont commencé plus tôt prolongent l'étude au-delà de 22 heures.

mène au constat suivant. Une majorité d'étudiants prennent le temps d'avoir des repas en bonne et due forme, en dehors du contexte de l'école et du travail, d'abord des soupers et dans une moindre mesure des dîners. La semaine, toujours en dehors du contexte de l'école et du travail, une minorité d'étudiants s'abstient de ces repas ou leur accorde une durée réduite. Ceci au profit de collations ici et là au fil de la journée.

## **5.2 Les limites de la recherche**

Les limites de la recherche sont de trois ordres : la définition opérationnelle de l'étudiant de niveau postsecondaire, la puissance statistique des sous-échantillons d'étudiants et les limitations inhérentes aux méthodes d'analyse adoptées.

Comme nous l'avons signalé au chapitre 3, la définition opérationnelle de l'étudiant comporte une marge d'erreur. Elle n'inclut pas les étudiants adultes admis à l'enseignement supérieur sans diplôme secondaire. Elle peut inclure certains étudiants, diplômés de l'enseignement secondaire, qui retournent au même niveau pour y suivre une formation professionnelle.

Pour la dimension inférentielle de certaines analyses, nous aurions souhaité disposer de sous-échantillons de plus grande taille et ainsi bénéficier d'une plus grande puissance statistique. À plusieurs reprises, tout spécialement à propos des sous-groupes que nous avons comparés, par exemple les étudiants de niveau collégial et ceux de niveau universitaire, il n'a pas été possible de déterminer s'il y avait une différence significative au plan statistique entre les sous-groupes. Dans le même esprit, nous avons renoncé à analyser certaines données devant la faiblesse des effectifs.

Comme pour toute analyse de régression, les conclusions que l'on peut tirer à propos du rôle des variables de contrôle et des variables indépendantes sont soumises à une réserve bien connue. L'introduction de nouvelles variables peut modifier la valeur des coefficients des variables initiales et ainsi modifier le rôle qu'il convient de leur attribuer.

Par ailleurs, travaillant à partir des fichiers de données des Enquêtes sociales générales de Statistique Canada, le choix des variables sociodémographiques comme variables de contrôle n'était pas nécessairement optimal. Les variables disponibles dans une enquête de budget-temps visant la population canadienne en général ne sont pas toujours les plus pertinentes pour l'analyse d'une sous-population comme les étudiants de niveau postsecondaire. Par exemple, des informations plus précises sur les programmes scolaires auraient certainement enrichi les modèles de régression.

Néanmoins, pour les variables de contrôle, nous avons soupesé le poids des variables sociodémographiques et, sauf exception pour l'âge et le genre, nous n'avons retenu que les variables qui avaient un effet discernable.

Pour tout le volet de la distribution des activités dans le cycle de 24 heures, nous avons utilisé des techniques de statistique circulaire qui présument que les données sont tirées d'un échantillon aléatoire simple. Ce n'est évidemment pas le cas pour les

données des Enquêtes sociales générales. Pour l'instant, il n'y a pas de techniques de statistique circulaire adaptées aux données tirées de plans d'échantillonnage complexe. Ceci pose le problème de l'ordre de grandeur de l'erreur type pour les analyses de statistiques circulaires. Cependant, bien que ce ne soit pas une garantie absolue, nous avons procédé à des comparaisons des erreurs types pour d'autres types d'analyses comme les tests t et les régressions logistiques. Nous avons comparé dans le logiciel R des algorithmes adaptés pour les échantillons aléatoires et des algorithmes adaptés pour des échantillons complexes. Les erreurs types étaient tout à fait comparables. Ceci nous permet d'espérer que, dans l'ensemble, les analyses de statistiques circulaires tiennent la route.



## 6. Conclusion

Au chapitre 2, nous avons défendu l'intérêt de la présente recherche par l'autonomie dont jouirait l'étudiant de niveau postsecondaire dans la gestion de son temps. L'étudiant du 19<sup>e</sup> siècle avait probablement un rythme de vie plus stéréotypé que celui de l'étudiant du 21<sup>e</sup> siècle. Ceci pour deux raisons : les mutations de la temporalité sociale et la condition étudiante comme phase de la vie.

Nos sociétés sont beaucoup moins dépendantes des cycles naturels en vertu du progrès technique. La vie se déroule de jour comme de nuit et sans être trop assujettie aux variations saisonnières de la nature. Les rythmes collectifs ont été soumis à des forces corrosives qui en ont affaibli l'armature. De plus en plus, les organisations opèrent en continu, de jour, de soir et même la nuit, la semaine comme le week-end, entraînant alors une désynchronisation des horaires de travail des employés. Les familles se définissent de moins en moins comme des groupes primaires d'appartenance. Elles tendent à abriter des individualités, les deux partenaires et les enfants à partir de l'adolescence, qui se définissent d'abord en regard de leur singularité. Exit les repas partagés et la promenade du dimanche en famille. L'effet global de ces transformations est d'individualiser la gestion des activités dans le temps. L'horaire de l'un est moins facilement accordé avec l'horaire de l'autre.

En se rattachant à un établissement de niveau postsecondaire, l'étudiant participe de plain-pied à cette société dont ces structures temporelles sont éclatées. En outre, il bénéficie d'une liberté temporelle propre à son statut. Tout spécialement l'étudiant qui fait de la chose scolaire un foyer central de son style de vie. Il n'est plus soumis à l'horaire et aux échéanciers plus contraignants de l'école secondaire. Il jouit d'un horaire qui lui laisse libres des journées et des demi-journées, tout en étant assujetti à des délais de remise un peu plus à long terme. Il n'est pas encore engagé dans les contraintes horaires que représentent la vie professionnelle à temps plein et les responsabilités familiales.

C'est pourquoi il valait la peine de faire enquête sur l'emploi du temps des étudiants de niveau postsecondaire. Impossible de l'anticiper a priori.

Saisis dans leur globalité, les résultats sont compatibles avec le profil que nous avons esquissé à grands traits.

S'agissant des personnes pour qui les études sont l'activité principale, l'évolution des grandes catégories d'activités de 1986 à 2010 ne suggère pas de modifications radicales dans leur style de vie, sauf pour la montée de l'informatique et de l'Internet et possiblement une certaine baisse du temps d'étude hors classe pour les étudiants universitaires. Cette stabilité vaut également pour la distribution dans la journée de certaines activités que nous avons examinée de plus près de 1986 à 2010. Bien entendu, nombre de transformations importantes n'ont pas été saisies du fait que nous n'avons étudié que les grands ensembles. Par exemple, ainsi que nous l'avons

rappelé plus tôt, il s'est probablement passé une substitution de la télévision conventionnelle par les vidéos téléchargés et écoutés en flux continu. De même, malgré la stabilité du temps qui leur est affecté, les formes de divertissement en 2010 sont sans doute fort différentes de ce qui recueillait les faveurs des étudiants de 1986.

Sur le plan quantitatif, nos résultats ne suggèrent pas de transformations profondes de l'importance relative des grandes catégories d'activités. Évidemment, la stabilité des grandes lignes de l'horaire de vie ne préjuge pas d'une transformation du sens des activités. Cela va de soi. Nous ne prétendons pas que rien n'a changé dans la vie des étudiants des années 1980 au début des années 2010. Mais nos résultats ne nous donnent pas un accès privilégié au sens que les étudiants donnent à leur vie.

À propos de l'évolution de la durée des activités et de la distribution de certaines activités, il est frappant de constater la faiblesse des différences entre les hommes et les femmes, entre les étudiants collégiaux et les étudiants universitaires et enfin entre les étudiants québécois et les étudiants des autres provinces canadiennes. Certes il y a quelques différences, mais sous un mode mineur. L'uniformité ou, du moins, un régime de différences fort modestes est plutôt la règle.

Un constat similaire s'impose pour les résultats de 2010 avec une classification des activités plus fine et mieux adaptée à la réalité étudiante. Ceci aussi bien pour les durées que pour la distribution des activités dans le cycle de 24 heures. Peu de différence selon le genre, le niveau d'enseignement et la dualité Québec/reste du Canada, à quelques exceptions près.

Toujours à propos des résultats de 2010, il y a une remarquable continuité entre la semaine et le week-end pour nombre d'activités. La vie des étudiants est relativement imperméable à l'opposition de la semaine et du week-end, sauf pour la présence en classe<sup>81</sup>. De même, certaines activités comme le travail, les achats et le jeu vidéo et l'Internet comme loisir sont uniformément réparties tout au long du jour.

Cette homogénéité relative des durées et de la distribution des activités suggère une gestion individualisée de l'emploi du temps chez les étudiants. À savoir une gestion assez imperméable aux contraintes institutionnelles et familiales, sauf bien sûr l'horaire des cours. Si l'on admet que les personnes qui font des études de niveau postsecondaire un foyer central de leur vie sont à un moment de la vie où elles jouissent d'une grande liberté quant à l'usage de leur temps, alors la gestion individualisée se comprend aisément. La vie collégiale et universitaire est probablement un moment de liberté qui transparaît dans l'horaire de vie des étudiants.

---

<sup>81</sup> Les autres différences sont mineures.

## Références

- Aguiar, Mark et Erik Hurst. 2007. «Measuring trends in leisure: the allocation of time over five decades», *The quarterly journal of economics*, vol. 122 no 3, 969-1006.
- Association of universities and colleges of Canada. 2011. *Trends in higher education. Volume 1 Enrolment*, Ottawa, 70 p.
- Aubert, Nicole. 2003 *Le culte de l'urgence. La société malade du temps*. Paris, Flammarion, 375 p.
- Babcock, Philip et Mindy Marks. 2010 b. *Leisure college, USA: the decline in student study time*, American entreprise institute, 7 p.
- Babcock, Philip et Mindy Marks. 2010a. «The falling time cost of college: evidence from half a century of time use data», *Working paper series*, no 15954, National bureau of economic research, 34 p.
- Bourdon, Sylvain. 2011. «Chapitre 1. La transformation des réseaux sociaux: une dimension du passage à l'âge adulte», dans Johanne Charbonneau et Sylvain Bourdon (dir.), *Les jeunes et leurs relations*, Québec, Presse de l'université Laval, , p. 13-35.
- Braverman, Harry. 1974. *Labor and monopoly capital. The degradation of work in the twentieth century*, New York et Londres, The monthly press, 465 p.
- Brint, Steven et Allison M. Cantwell. 2010. «Undergraduate time use and academic outcomes: results from the university of California undergraduate experience survey 2006», *Teachers college record*, vol. 112 no 9, 2441-2470.
- Brunsdon, Chris et Jon Corcoran. 2006. «Using circular statistics to analyse time patterns in crime incidence», *Computer, environment and urban systems*, Vol. 30 no 3, 300-319
- Cégep du Vieux Montréal. 2014a. *Plan de réussite 2014-2019*, Montréal, 35 p
- Cégep du Vieux Montréal. 2014b. *Plan stratégique 2014-2019*, Montréal, 20 p.
- Chambliss, Daniel F. et Christopher G. Takacs. 2014. *How college works*, Cambridge (Mass.) et Londres, Harvard university Press, 208 p.
- Chenard, Pierre et Pierre Doray. 2005. *L'enjeu de la réussite dans l'enseignement supérieur*, Sainte-Foy, P.U.Q., 276 p.
- Chenu, Alain et Laurent Lesnard. 2006. «Time use survey: a review of their aims, methods, and results», *European journal of sociology*, vol. 48 no 3, 335-359.
- Claes, Michel. 2003. *L'univers social des adolescents*, Montréal, P.U.M., 194 p.

- Cohen, Jacob. 1988. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*, Hillsdale (N.J.), Erlbaum, 567 p.
- Conseil supérieur de l'éducation. 1999. *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles*, Sainte-Foy, 116 p.
- Conseil supérieur de l'éducation. 2008. *Au collégial. L'engagement de l'étudiant dans son projet de formation : une responsabilité partagée avec les acteurs de son collège*, Québec: Gouvernement du Québec, 2008, 102 p.
- Dagenais, Daniel. 2000. *La fin de la famille moderne. Signification des transformations contemporaines de la famille*, Sainte-Foy, Presses de l'université Laval, 267 p.
- Demers, Guy. 2014. *Rapport final du chantier sur l'offre de formation collégiale*, Québec, Gouvernement du Québec, 168 p.
- Dewald Julia F., Anne M. Meijer, Frans J. Oort, Gerard A. Kerkhof et Susan M. Bögels. 2010. «The influence of sleep quality, sleep duration and sleepiness on school performance in children and adolescents: A meta-analytic review», *Sleep Medicine Reviews*, no 14, 179–189
- Durand, Jean-Pierre. 2004. *La chaîne invisible. Travailler aujourd'hui: flux tendu et servitude volontaire*, Paris, Seuil, 386 p.
- Duru-Bellat, Marie. 2002. *Les inégalités sociales à l'école. Genèse et mythes*, Paris, P.U.F., 256 p.
- Fédération des cégeps. 1999. *La réussite et la diplomation au collégial. Des chiffres et des engagements*, Montréal, 136 p.
- Fédération des cégeps. 2002. *Le cégep, une force d'avenir pour le Québec. Plan de développement du réseau collégial public*, Montréal, 116 p.
- Fisher, Donald et coll. 2006. *Canadian federal policy and postsecondary education*, Vancouver, Center for policy studies in higher education and training, , 191 p.
- Fisher, Kimberly et John Robinson. 2009. «Average weekly time spent in 30 basic activities across 17 countries», *Social indicators research*, vol. 93 no 1, 249-254.
- Fisher, Kimberly et John Robinson. 2011. «Daily life in 23 countries», *Social indicators research*, vol. 101 no 2, 295-304.
- Fisher, N.I. 1995. *Statistical analysis of circular data*, Cambridge, Cambridge university press, 277 p.
- Franke, Sandra. 2003. «Studying and working : The busy life of students with paid employment», *Canadian social trends / Tendances sociales canadiennes*, no 68, 22-25.



- Franke, Sandra. 2004. *Les études, le travail et la combinaison études-travail chez les jeunes*, Document de recherche, 89-584-MIF no 3, Ottawa, Statistique Canada, 37 p.
- Frenette, Marc et Klarka Zeman. 2007. *Why are most university students women? Evidence based on academic performance, study habits and parental influence*, Analytical studies branch research paper series, Ottawa, Statistique Canada, 11F0019MIE no 303, 26 p.
- Frenette, Marc. 2002. *Trop loin pour continuer? Distance par rapport à l'établissement et inscription à l'université*, 11F0019MIE no 191, Ottawa, Statistique Canada, 32 p.
- Frenette, Marc. 2003. *Accès au collège et à l'université est-ce que la distance importe?*, 11F0019MIE no 201, Ottawa, Statistique Canada, 21 p.
- Frenette, Marc. 2007. *Why are youth from lower-income families less likely to attend university? Evidence from academic abilities, parental influences and financial constraints*, Analytical studies branch research paper series, 11F0019MIE no 295, Ottawa, Statistique Canada, 39 p.
- Garriguet, Didier. 2007. «Canadians' eating habits», *Health Reports*, Vol. 18 no 2, 17-32.
- Gauthier, Anne H. et Frank F. Furstenberg. 2002. «Early Adulthood in Cross-National Perspective», *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 580, p. 153-171
- Gélinas, André 2002. *L'intervention et le retrait de l'État. L'impact sur l'organisation gouvernementale*, Sainte-Foy, Presses universitaires de Laval, 427 p.
- Gelman, Andrew et Jennifer Hill. 2007. *Data analysis using regression and multilevel/hierarchical models*, New York, Cambridge University Press, 625 p.
- Gelman, Andrew et Jennifer Hill. 2007. *Data analysis using regression and multilevel/hierarchical models*, New York, Cambridge University Press, 625 p.
- George, Darren, Sinikka Dixon, Emory Stansal, Shannon Lund Gelb et Tabitha Pheri. 2008. «Time diary and questionnaire assessment of factors associated with academic and personal success among university undergraduates», *Journal of american college health*, vol. 56 no 6, 706-715.
- Gill, Jeff et Dominik Hangartner. 2010. «Circular data in political science and how to handle it», *Political Analysis*, Vol. 18, 316-336.
- Gilmour, Heather. 2007. «Physically active Canadians», *Health Reports*, Vol. 18 no 3, 45-65.

- Gingras, Michèle et Ronald Terrill. 2006. *Passage secondaire-collégial : caractéristiques étudiantes et rendement scolaire : dix ans plus tard*, Montréal, SRAM-Service de la recherche, 133 p.
- Grave, Barbara S. 2010. «The effect of student time allocation on academic achievement», *Ruhr economic papers*, no 235, Department of economics, Ruhr-Universität Bochum, 28 p.
- Haley, Kistin. 2008. «How do teenagers spend their days?», *Matter of facts series*, no 8, Ottawa, Statistique Canada, 3 p.
- Hanson, Trudy L., Kristina Drumheller, Jessica Mallard, Connie McKee et Paula Schlegel. 2011. «Cell phones, text messaging, and Facebook: competing time demands of today's college students», *College teaching*, vol. 59, 23-30.
- Head, Simon. 2003. *The new ruthless economy. Work and power in the digital age*, New York, Oxford University Press, 240 p.
- Hosmer, David W. et Stanley Lemeshow. 2000. *Applied Regression Analysis*, Wiley-Interscience, 392 p.
- Juster, F. Thomas, Hiromi Ono et Frank P. Stafford. 2003. «An assessment of alternative measures of time use», *Sociological methodology*, vol. 33, 19-54
- Kalenkoski, Charlene Marie et Sabrina Wulff Pabilonia. 2009a. «Does working while in high school reduce U.S. study time ?», *Social Indicators Research*, vol. 93 no 1, 117-121.
- Kalenkoski, Charlene Marie et Sabrina Wulff Pabilonia. 2009b. «Time to work or time to play: the effect of student employment on homework, sleep, and screen time», *IZA Discussion Papers*, no 4666, 36 p.
- Keown, Leslie-Anne. 2007. «Time escapes me: workaholics and time perception», *Canadian social trends*, no 83, 28-32.
- Lachance, Jocelyn. 2011. *L'adolescence hypermoderne. Le nouveau rapport au temps des jeunes*, Québec, P.U.L., 149 p.
- Lalonde, Michel. 1989. «Temps et sociétés traditionnelles», *Société*, no 6, 123-159.
- Lalonde, Michel. 1991. «La valeur du temps», *Revue européenne des sciences sociales*, tome 29, no 90, 117-133.
- Lalonde, Michel. 1995. «De l'avenir au futur immédiat. État, prospective et prévisionnisme», *Société*, no 14, 149-189.
- Lalonde, Michel. 1996. *La reconnaissance du temps. Des sociétés archaïques à la société moderne*, Montréal, Robert Davies, 277 p.
- Lalonde, Michel. 2010. «Retrouver le temps», *Relations*, no 741, 27-28.

- Lee, Sangheon, Deirdre McCann et Jon C. Messenger. 2007. *Working Time Around the World. Trends in working hours, laws and policies in a global comparative perspective*, Londres, Routledge, 209 p.
- Marshall, Katherine. 2007. «The busy lifes of teens», *Perspectives on labour and income*, vol. 8 no 5, Statistics Canada Catalogue no. 75-001-X , 5-15.
- Marshall, Katherine. 2010. «Empoyment patterns of postsecondary students», *Perspectives on labour and income*, vol. 11 no 9, Statistics Canada Catalogue no. 75-001-X, 5-17.
- Marx, Karl. 1969. *Le capital*, Paris, Garnier-Flammarion, 699 p.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. 2005. *La réussite scolaire des garçons et des filles. L'influence du milieu socioéconomique. Analyse exploratoire*, Québec, 34 p.
- Ministère de l'Éducation. 2004. *La réussite des garçons. Des constats à mettre en perspective*, Québec, 28 p.
- Nonis, Sarath A. et Gail I. Hudson. 2010. «Performance of college students: Impact of study time and study habits», *Journal of education for business*, vol. 85, 229-238.
- Nonis, Sarath A., Melodie J. Philhours et Gail I. Hudson. 2006. «Where does the time go ? A diary approach to business and marketing students' time use», *Journal of marketing education*, vol. 28 no 2, 121-134.
- Numeris 2016. *À la mesure des nouvelles pratiques télévisuelles*, <http://assets.numeris.ca/DNAInsights/%C3%80%20la%20mesure%20des%20nouvelles%20pratiques%20t%C3%A9l%C3%A9visuelles.pdf>, consulté le 1<sup>er</sup> novembre 2016
- OCDE. 2008. *Tertiary Education for the Knowledge Society. Vol. 1 Special Features: Governance, Funding, Quality*, Édition OCDE, 328 p.
- OCDE. 2010 a. *Les grandes mutations qui transforment l'éducation. 2010*, Édition OCDE, 92 p.
- OCDE. 2010 b. *Regards sur l'éducation 2010. Panorama*, Édition OCDE, 94 p.
- ONU. 2007. *Guide des statistiques du budget-temps : mesures du travail rémunéré et non rémunéré*, New York, 424 p.
- Pascarella, Ernest T. et Patrick T. Terenzini. 2005. *How college affects students. Vol.2 A third decade of research*, San Francisco, Jossey-Bass, 827 p.
- Pewsey, Arthur, Markus Neuhauser et Graeme D. Ruxton. 2014. *Circular statistics in R*, Oxford, Oxford University Press, 192 p.
- Pollard, Sydney. 1968. *The genesis of modern management. A study of the industrial revolution in Great Britain*, Londres, Edward Arnold, 328 p.

- Ramey, Valerie A. et Neville Francis. 2009. «A century of work and leisure», *American economic journal: macroeconomics*, Vol. 1 no 2, 189-224.
- Rice, William R. 1989. «Analyzing tables of statistical tests», *Evolution*, Vol. 43 no 1, 223-225.
- Robitaille, Jean-Pierre et Yves Gingras. 1999. «Le niveau de financement de la recherche universitaire au Canada et aux États-Unis : Étude comparative», Dossier de recherche, Vol. 3 no 1, 1-9.
- Roy, Jacques et Nicole Mainguy. 2005. *Étude comparée sur la réussite scolaire en milieu collégial selon une approche d'écologie sociale*, Sainte-Foy, cégep de Sainte-Foy et I.N.R.S., 190 p.
- Roy, Jacques. 2006a. *Les logiques sociales et la réussite scolaire des cégépiens*, Québec, Presses de l'université Laval et I.Q.R.C., 2006, 116p.
- Roy, Jacques. 2006b. « Les valeurs des cégépiens et la réussite scolaire : portrait des valeurs et repères pour l'intervention », *Service social*, vol. 52, n° 1, 2006, 31-46.
- Roy, Jacques. 2008. *Entre la classe et les mcjobs. Portrait d'une génération de cégépiens*, Québec, P.U.L., 140 p.
- Roy, Jacques. 2013. *La réussite scolaire dans les cégeps. La contribution des facteurs exogènes à l'éducation*, Thèse de doctorat en sociologie, Québec, Université Laval, 378 p.
- Savard, Denis et Saïd Bouthaim. 2006. «Les cégeps : de l'accès à la réussite» dans Lucie Héon, Denis Savard et Thérèse Hamel (dir.). *Les cégeps : une grande aventure québécoise*, Sainte-Foy, Presses de l'université Laval et Association des cadres des collèges du Québec, 93-141.
- Shaienks, Danielle et Tomasz Gluszynski. 2007. *Participation in postsecondary education : graduates, continuers and drop outs. Results from YITS cycle 4*, Research Paper, 81-595-MIE no 059, Ottawa, Statistique Canada, 42 p.
- Sicotte, Mathias. 2014. *Aide-nous à te connaître 2. Questionnaire sur certaines caractéristiques des étudiantes et étudiants qui terminent leur première année au collégial*, compilation spéciale, Montréal, Cégep du Vieux Montréal, 74 p.
- Spector, Phil. 2008. *Data manipulation with R*, New York, Springer, 152 p.
- Statistique Canada. 1987. *Cycle 2: Emploi du temps. Documentation sur le fichier de microdonnées à grande diffusion et guide de l'utilisateur*, Ottawa, 317 p.
- Statistique Canada. 1993. *Enquête sociale générale 1992. Cycle 7: Emploi du temps. Documentation sur le fichier de microdonnées à grande diffusion et guide de l'utilisateur*, Ottawa, Ministère de l'Industrie, 617 p.

- Statistique Canada. 1999. *Enquête sociale générale 1998. Cycle 12 - Enquête sur l'emploi du temps*, Ottawa, Ministre de l'Industrie, 724 p.
- Statistique Canada. 2006 b. *L'enquête sociale générale: l'aperçu*, Ottawa, Ministre de l'Industrie, 18 p.
- Statistique Canada. 2006a. *Enquête sociale générale. Cycle 19: emploi du temps (2005). Guide de l'utilisateur du fichier de microdonnées à grande diffusion*, Ottawa, Ministre de l'Industrie, 925 p.
- Statistique Canada. 2011a. *General social survey - 2010. Overview of the time use of Canadians*, Ottawa: Minister of Industry, 31 p.
- Statistique Canada. 2011b. *General social survey. Cycle 24: time-stress and well-being. Public use microdata file documentation and user's guide*, Ottawa, Minister of industry, 779 p.
- Statistique Canada. 2011c. *General social survey. Cycle 24: time-stress and well-being. Questionnaire*, Ottawa, Minister of Industry, 194 p.
- Statistique Canada. 2015. *Table 477-0019. Postsecondary enrolments, by registration status, Pan-Canadian Standard Classification of Education (PCSCE), Classification of Instructional Programs, Primary Grouping (CIP\_PG), sex and student status., CANSIM* adresse URL: <http://www5.statcan.gc.ca/cansim/a26>, consulté le 22 novembre 2015
- Statistique Canada. 2016a. *Tableau 477-0029 - Effectifs postsecondaires, selon le type de programme, genre de sanction d'études, Classification des programmes d'enseignement, regroupement principal (CPE\_RP), régime d'études et sexe, CANSIM*, adresse URL : <http://www5.statcan.gc.ca/cansim/a47>, consulté le 14 novembre 2016.
- Statistique Canada. 2016b. *Tableau 477-0033 - Effectifs postsecondaires, selon le type de programme, genre de sanction d'études, groupes d'âge, régime d'études et sexe, annuel (nombre), CANSIM*, adresse URL : <http://www5.statcan.gc.ca/cansim/>, consulté le 18 mai 2016.
- Stinebrickner, Ralph et Todd R. Stinebrickner. 2004. «Time-use and college outcomes», *Journal of econometrics*, vol. 121 nos 1-2, 243-260.
- Stinebrickner, Todd R. et Ralph Stinebrickner. 2007. «The causal effect of studying on academic performance», *NBER working papers*, no 13341, National bureau of economic research, 40 p.
- Tabachnik, Barabara G. et Linda S. Fidell. 2007. *Using multivariate statistics*, Boston, Pearson, 980 p.
- Taylor, Daniel J., Kendra C. Clay, Adam D. Bramoweth, Kevin Sethi et Brandy M. Roane, 2011. «Circadian phase preference in college students: relationships with

psychological functioning and academics», *Chronobiology International*, Vol. 28 no 6, 541–547.

Thuot, Jean-François. 1998 . *La fin de la représentation et les formes contemporaines de la démocratie*, Québec, Nota Bene, 211 p.

Varoufakis, Yanis, Joseph Halevi et Nicholas J. Theocarakis. 2011. *Modern Political economics. Making sense of the post-2008 world*, Routledge, 552 p.

Veenhof, Ben. 2006. *Internet influence-t-il l'emploi du temps des Canadiens?*, Statistique Canada, catalogue no 56F0004MIF, 29 p.

Zeytinoglu, Isik U. et Gordon B. Cooke. 2006. «Who is working at weekends ? Determinants of regular weekend work in Canada», dans Jean-Yves Boulin, Michel Lallement, Jon C. Messenger and François Michon (dir.), *Decent working time. New trends, new issues*, Genève, International Labour Office, p. 395-416

Zuzanek, Juri. 2005. «Adolescent time use and well-being from a comparative perspective», *Loisir et société*, vol. 28 no 2, 379-423.

Zuzanek, Juri. 2009. «Students' study time and their "Homework problem"», *Social Indicators Research*, vol. 93 no 1, 111-115.

## **Annexe 1 L'évolution historique de l'emploi du temps de 1986 à 2010**

Cette annexe décrit l'évolution historique de l'emploi du temps de 1986 à 2010 en quatre tableaux. Certaines sous-catégories d'activités sont présentés à part, par exemple la sous-catégorie «sommeil» à l'intérieur de la catégorie «soins personnels» et la sous-catégorie «jeu vidéo et Internet» au sein de la catégorie «sport et passe-temps». La somme des durées des sous-catégories «étude hors classe» et «présence en classe» est inférieure à la durée de la catégorie «études». La différence correspond aux activités à l'école comme les pauses entre les cours ou les repas pris dans l'établissement scolaire.

Le premier tableau comprend l'ensemble des étudiants canadiens de niveau postsecondaire. Les trois autres tableaux comparent les étudiants et les étudiantes, les étudiants des établissements collégiaux et les étudiants des universités et enfin les étudiants québécois et ceux du reste du Canada.

Ces tableaux ont alimenté les figures 4.1 à 4.12 dans le chapitre 4.

**Tableau 1**  
**Répartition des activités sur 24 heures, Canada, 1986-2010 :**  
**durée moyenne et erreur type (2005 et 2010), minutes**

<b>Activité</b>	<b>1986</b>	<b>1992</b>	<b>1998</b>	<b>2005</b>	<b>2010</b>
<b>Soins personnels</b>	628	607	593	635 ( 6.2)	650 (9.1)
<b>Sommeil</b>	483	486	479	523 (6.3)	518 (7.6)
<b>Études</b>	390	370	339	328 (11.6)	318 (16.5)
<b>Étude hors classe</b>	185	156	139	135 (7.4)	134 (9.8)
<b>Présence en classe</b>	152	136	147	143 (7.2)	132 (10.2)
<b>Médias et communication</b>	140	126	131	115 ( 5.4)	102 (7.4)
<b>Divertissement</b>	100	109	129	108 (7.6)	102 (8.9)
<b>Sport et passe-temps</b>	31	49	58	67 (4.7)	74 (6.5)
<b>Jeu vidéo et Internet</b>	0	2	15	31 (3.0)	36 (5.2)
<b>Travail rémunéré</b>	58	70	87	81 (8.5)	65 (9.1)
<b>Travaux ménagers</b>	38	57	46	48 (3.6)	51 (4.0)
<b>Achats</b>	35	25	35	38 (3.9)	48 (5.1)
<b>Soutien pour les proches</b>	7	11	10	11(1.6)	18 (3.6) *
<b>Bénévolat</b>	8	14	12	9 (1.8)*	9 (2.6)*
<b>Autres</b>	4	0	0	0	--
	n=424	n=328	n =410	n=728	n= 416

Notes:

\* coefficient de variation = 16,6 % - 33.3 %, variabilité élevée de l'échantillon, prudence dans l'interprétation des données

-- coefficient de variation > 33.3 %, variabilité très élevée de l'échantillon, données non publiées



**Tableau 2**  
**Répartition des activités sur 24 heures, hommes et femmes, 1986-2010 :**  
**durée moyenne et erreur type (2005 et 2010), minutes**

Activités	1986	1992	1998	2005	2010
<b>Hommes</b>					
<b>Soins personnels</b>	613	580	597	633 (9.5)	649 (13.9)
<b>Sommeil</b>	478	468	486	527 (9.6)	526 (11.5)
<b>Études</b>	403	414	319	337 (17.8)	307 (23.4)
<b>Étude hors classe</b>	207	161	129	131 (11.4)	134 (15.0)
<b>Présence en classe</b>	153	147	144	157 (11.3)	126 (14.5)
<b>Médias et communication</b>	160	116	140	123 (9.1)	111 (12.4)
<b>Divertissement</b>	99	100	131	106 (12.2)	112 (14.4)
<b>Sport et passe-temps</b>	39	62	80	86 (8.0)	93 (10.3)
<b>Jeu vidéo et Internet</b>	0	2	27	42 (5.4)	50 (8.8)
<b>Travail rémunéré</b>	56	91	86	75 (12.9) *	45 (11.0) *
<b>Travaux ménagers</b>	20	42	34	38 (5.3)	43 (5.3)
<b>Achats</b>	30	18	35	30 (5.3) *	38 (7.1) *
<b>Soutien pour les proches</b>	6	4	5	8 (2.0) *	26 (7.2) *
<b>Bénévolat</b>	9	11	12	6 (2.0) *	6 (1.9) *
<b>Autres</b>	5	0	0	0	--
	n=208	n=146	n=185	n=307	n=172
<b>Femmes</b>					
<b>Soins personnels</b>	644	634	590	637 (7.7)	651 (12.5)
<b>Sommeil</b>	488	504	473	519 (8.0)	511 (10.9)
<b>Études</b>	376	326	360	319 (15.0)	326 (22.0)
<b>Études hors classe</b>	161	152	150	138 (10.0)	133 (13.0)
<b>Présence en classe</b>	151	129	150	129 (9.3)	136 (13.7)
<b>Médias et communication</b>	118	136	122	107 (6.2)	94 (8.2)
<b>Divertissement</b>	102	119	126	109 (9.7)	93 (11.9)
<b>Sport et passe-temps</b>	21	36	35	50 (5.4)	58 (7.4)
<b>Jeu vidéo et Internet</b>	0	2	4	21 (2.7)	24 (5.3)
<b>Travail rémunéré</b>	60	49	89	88 (11.1)	81 (14.4) *
<b>Travaux ménagers</b>	60	72	59	58 (4.5)	58 (5.9)
<b>Achats</b>	41	32	34	47 (5.8)	56 (7.3)
<b>Soutien pour les proches</b>	9	19	15	13 (2.3) *	12 (2.8) *
<b>Bénévolat</b>	7	18	11	12 (3.0) *	--
<b>Autres</b>	4	0	0	0	0
	n=216	n=182	n=225	n=421	n=244

Notes:

\* coefficient de variation = 16,6 % - 33,3 %, variabilité élevée de l'échantillon, prudence dans l'interprétation des données

-- coefficient de variation > 33,3 %, variabilité très élevée de l'échantillon, données en non publiées

**Tableau 3**  
**Répartition des activités sur 24 heures, universités et établissements collégiaux,**  
**1986-2010 : durée moyenne et erreur type (2005 et 2010), minutes**

Activités	1986	1992	1998	2005	2010
<b>Universités</b>					
<b>Soins personnels</b>	617	586	588	636 (7.4)	658 (12.2)
<b>Sommeil</b>	472	471	473	522 (7.7)	517 (9.3)
<b>Études</b>	433	381	377	340 (13.7)	312 (19.5)
<b>Études hors classe</b>	246	161	170	147 (9.4)	155 (13.5)
<b>Présence en classe</b>	131	126	143	139 (8.1)	104 (11.2)
<b>Médias et communication</b>	142	122	131	115 (6.5)	96 (9)
<b>Divertissement</b>	76	104	108	97 (8.2)	98 (10.4)
<b>Sport et passe-temps</b>	25	57	59	66 (5.7)	72 (7.0)
<b>Jeu vidéo et Internet</b>	0	1	18	28 (3.2)	32 (4.9)
<b>Travail rémunéré</b>	60	78	85	80 (11.0)	58 (11.6) *
<b>Travaux ménagers</b>	32	58	38	47 (3.8)	54 (5.2)
<b>Achats</b>	32	29	35	41 (4.6)	55 (7.2)
<b>Soutien pour les proches</b>	6	11	8	10 (1.8) *	19 (4.3) *
<b>Bénévolat</b>	6	13	10	8 (2.0) *	--
<b>Autres</b>	7	0	0	0	--
	n= 268	n= 204	n= 252	n= 507	n= 262
<b>Établissements collégiaux</b>					
<b>Soins personnels</b>	640	636	600	632 (11.4)	635 (15.7)
<b>Sommeil</b>	508	507	487	525 (11.3)	517 (15.1)
<b>Études</b>	354	355	284	305 (20.7)	330 (28.3)
<b>Études hors classe</b>	100	147	91	110 (11.7)	100 (12.4)
<b>Présence en classe</b>	192	152	152	151 (14.0)	180 (18.8)
<b>Médias et communication</b>	140	130	132	115 (9.5)	111 (12.1)
<b>Divertissement</b>	116	116	158	128 (16.5)	107 (16.4)
<b>Sport et passe-temps</b>	41	39	56	71 (8.2)	76 (12.7) *
<b>Jeu vidéo et Internet</b>	0	4	9	38 (6.0)	42 (10.5)
<b>Travail rémunéré</b>	53	59	91	83 (13.3)	78 (18.0) *
<b>Travaux ménagers</b>	37	57	57	48 (7.2)	45 (6.0)
<b>Achats</b>	40	19	33	34 (6.5) *	35 (6.6) *
<b>Soutien pour les proches</b>	8	11	13	13 (3.1) *	--
<b>Bénévolat</b>	10	16	14	11 (3.5) *	--
<b>Autres</b>	0	0	0	0	0
	n= 124	n= 124	n= 158	n= 219	n= 151

Notes:

\* Coefficient de variation = 16,6 % - 33,3 %, variabilité élevée de l'échantillon, prudence dans l'interprétation des données.

-- Coefficient de variation > 33,3 %, variabilité très élevée de l'échantillon, données non publiées.

**Tableau 4**  
**Répartition des activités sur 24 heures, Québec et le reste du Canada, 1986-2010 :**  
**durée moyenne et erreur type (2005 et 2010), minutes**

Activités	1986	1992	1998	2005	2010
<b>Québec</b>					
<b>Soins personnels</b>	624	648	601	636 (13.9)	635 (19.6)
<b>Sommeil</b>	482	518	484	522 (13.5)	507 (16.4)
<b>Études</b>	405	304	317	273 (22.8)	284 (29.9)
<b>Étude hors classe</b>	185	142	131	91 (11.8)	94 (14.0)
<b>Présence en classe</b>	158	117	121	136 (15.2)	138 (20.0)
<b>Médias et communication</b>	129	130	126	108 (10.3)	92 (12.8)
<b>Divertissement</b>	86	103	143	135 (19.5)	102 (18.2) *
<b>Sport et passe-temps</b>	44	43	59	64 (9.6)	78 (14.4) *
<b>Jeu vidéo et Internet</b>	0	3	12	21 (4.6) *	40 (9.8)
<b>Travail rémunéré</b>	54	76	94	107 (20.2) *	123 (25.9) *
<b>Travaux ménagers</b>	46	72	58	52 (7.3)	48 (7.9)
<b>Achats</b>	30	37	26	49 (9.2) *	30 (6.4) *
<b>Soutien pour les proches</b>	11	11	7	14 (3.7) *	21 (9.0) --
<b>Bénévolat</b>	2	13	8	3 (2.1) --	7 (3.7) --
<b>Autres</b>	8	0	0	0	18 (16.4) --
	n= 134	n= 77	n= 105	n= 144	n= 89
<b>Reste du Canada</b>					
<b>Soins personnels</b>	630	589	590	634 (6.8)	655 (10.9)
<b>Sommeil</b>	483	472	477	523 (7.0)	521 (8.9)
<b>Études</b>	383	398	348	344 (13.8)	329 (18.9)
<b>Étude hors classe</b>	185	161	142	148 (8.8)	148 (12.2)
<b>Présence en classe</b>	149	142	155	145 (8.2)	130 (11.4)
<b>Médias et communication</b>	145	124	133	117 (6.1)	105 (8.7)
<b>Divertissement</b>	107	112	122	99 (8.0)	101 (10.5)
<b>Sport et passe-temps</b>	25	52	57	68 (5.3)	72 (7.0)
<b>Jeu vidéo et Internet</b>	0	1	16	34 (3.5)	34 (5.8)
<b>Travail rémunéré</b>	60	67	84	74 (9.2)	44 (8.4) *
<b>Travaux ménagers</b>	34	51	41	47 (4.0)	52 (4.8)
<b>Achats</b>	38	20	38	35 (4.3)	54 (6.7)
<b>Soutien pour les proches</b>	5	11	12	10 (1.8) *	17 (3.7) *
<b>Bénévolat</b>	10	15	13	11 (2.2) *	9 (3.2) --
<b>Autres</b>	2	0	0	0	0
	n= 290	n= 251	n= 305	n= 584	n= 327

Notes:

- \* coefficient de variation = 16,6 % - 33,3 %, variabilité élevée de l'échantillon, prudence dans l'interprétation des données
- coefficient de variation > 33,3 %, variabilité très élevée de l'échantillon, données en principes non publiées

## Annexe 2 Les arbitrages dans l'emploi du temps. Les résultats de la régression linéaire pour l'enquête de 2010 (cycle 24)

Cette annexe présente les résultats relatifs aux arbitrages que les étudiants exercent relativement à leur emploi du temps selon les résultats de la régression linéaire en privilégiant la dimension scolaire. Les deux variables dépendantes sont le temps d'étude hors classe et le temps de présence en classe. Les autres catégories d'activités interviennent à titre de variables indépendantes. Nous rappelons que les résultats de la régression linéaire sur les durées (tableau 2) doivent être interprétés avec beaucoup de prudence comme nous l'expliquons plus loin.

Dans un premier temps, nous avons identifié les variables de contrôles les plus pertinentes parmi les variables sociodémographiques disponibles dans l'Enquête sociale générale de 2010. Nous avons mené une série de régressions linéaires univariées à cet effet, examinant le lien entre chacune des variables sociodémographiques et les deux variables dépendantes. Dans le tableau 1, les coefficients ( $\beta$ ), de même que les erreurs, types, ont été calculés sur les données poststratifiées, en tenant compte des poids d'échantillonnage avec l'aide du module *survey*. Comme le module *survey* ne fournit aucune mesure de la qualité de l'ajustement ou encore de la capacité prédictive du modèle (*goodness of fit*), nous nous sommes tournés vers les commandes de base du logiciel R. Pour le calcul des coefficients de détermination non ajustés ( $R^2$ )<sup>82</sup>, nous avons utilisé la commande `lm` de R appliquée aux données avant poststratification en tenant compte des facteurs de pondération.

De façon générale, nous avons retenu comme variables de contrôle les variables pour lesquelles étaient réunies conjointement les deux caractéristiques suivantes :

- Le coefficient ( $\beta$ ) était significatif selon le seuil habituel (valeur  $p < 0.05$ ).
- Le coefficient de détermination ( $R^2$ ) était supérieur à 0.

Bien que ne satisfaisant pas au critère précédent, nous avons ajouté l'âge et le sexe parce qu'il s'agit de variables de contrôle classiques. Tout spécialement en sociologie de l'éducation. D'ailleurs, le programme PAREA nous impose de tenir compte de la différence de genre dans nos analyses. Enfin, pour le temps d'étude hors classe, le coefficient ( $\beta$ ) de l'âge est significatif selon le seuil de 0.10 pour la valeur  $p$ .

Pour le temps d'étude hors classe, nous avons écarté le niveau de scolarité du père, même s'il réunissait les deux caractéristiques précédentes, parce que le prix à payer en termes de valeurs manquantes, 50 cas retranchés, était trop élevé.

---

<sup>82</sup> Comme il s'agit de régressions univariées, il est inutile de faire appel aux  $R^2$  ajustés où précisément l'«ajustement» vise à corriger l'accroissement de la capacité prédictive générée par l'ajout de nouvelles variables.

Pour le temps d'étude hors classe, les variables de contrôles sont les suivantes : sexe, âge, statut d'études (temps plein et temps partiel), niveau d'enseignement (collégial et universitaire), localisation géographique et Québec/Canada hors Québec.

Pour le temps de présence en classe, nous avons sélectionné les variables de contrôles suivantes : sexe, âge, niveau d'enseignement (collégial et universitaire), taille du ménage et localisation géographique

Nous avons réalisé une série de régressions linéaires avec les variables de contrôles appropriées et successivement les différentes catégories de l'emploi du temps. L'examen des résidus avec l'aide de diagrammes quantile-quantile a révélé des problèmes de non-normalité et d'inégalité de la variance. Ces problèmes découlent dans une large mesure du fait que pour les deux variables dépendantes, de même que pour plusieurs variables indépendantes d'emploi du temps, des proportions appréciables d'étudiants ne déclarent aucune activité. Nos efforts de transformations, inspirés de la règle de Mosteller et Tukey, se sont également révélés vains. Nous avons pu parfois corriger le problème de non-normalité des résidus. Mais il n'a pas été possible de faire de même pour le problème de l'inégalité de la variance des résidus.

Néanmoins, à titre indicatif, nous sommes résolu à rendre disponibles ces résultats dans le tableau 2. Comme pour les variables de contrôle, ce tableau a un statut composite. Les coefficients de régression ( $\beta$ ), de même que les erreurs types, ont été calculés avec le module *survey* sur les données poststratifiées, en tenant compte des poids d'échantillonnage. Les coefficients ajustés de détermination ( $R^2$ ) ont été calculés sur les données avant poststratification, mais pondérées avec les poids d'échantillonnage. Les valeurs p ont été calculées avec le module *multtest* selon la méthode de correction de Holm-Bonferroti (Rice, 1988).

En résumé:

Le tableau 1 fournit les coefficients de régression ( $\beta$ ), avec leur erreur type, et les coefficients de détermination non ajustés ( $R^2$ ) pour l'ensemble des variables qui ont été considérées à titre de variable de contrôle. Chacune des lignes correspond à deux équations univariées de régression : une première avec le temps de présence en classe comme variable dépendante et une seconde avec le temps d'étude hors classe comme variable dépendante. Ces résultats sont présentés à l'appui de la sélection des variables de contrôle.

Le tableau 2 donne les coefficients de régression ( $\beta$ ), avec leur erreur type, et les coefficients de détermination ajustés ( $R^2$ ) pour l'ensemble des catégories d'activité en fonction du temps d'étude hors classe et en fonction du temps de présence en classe. Chacune des lignes correspond à deux équations multivariées de régression :

- une première avec le temps de présence en classe comme variable dépendante et un ensemble de variables de contrôle indiquées dans le tableau ;

- une seconde avec le temps d'étude hors classe comme variable dépendante et un ensemble de variables de contrôle également précisées dans le tableau.

Les coefficients de régression ( $\beta$ ) ont été calculés sur les données poststratifiées. Les coefficients ajustés de détermination ( $R^2$ ) ont été calculés sur les données avant poststratification, mais pondérées selon les poids d'échantillonnage

**Tableau 1**

**Régression linéaire : variables candidates à titre de variable de contrôle**

Variables	Temps de présence en classe		Temps d'étude hors classe	
	Coefficient (erreur type)	R <sup>2</sup>	Coefficient (erreur type)	R <sup>2</sup>
<b>Sexe</b> (n=412) 1. Homme (valeur de référence) 2. Femme	n.a. 9.2 (20.1)	0.00	n.a. -1.5 (20.8)	0.00
<b>Âge</b> <sup>83</sup> (n=412)	- 1.6 (1.1)	0.00	-1.7 (0.9) #	0.01
<b>Langue du ménage</b> (n=411) 1. Anglais (valeur de référence) 2. Français 3. Autre	n.a. 12.8 (26.0) 17.6 (28.7)	0.00	n.a. -46.2 (21.8) 9.4 (25.2)	0.02
<b>Revenu annuel</b> <sup>84</sup> (unité=1000\$, n=378)	- 1.3 (0.5)	0.00	0.9 (0.7)	0.01
<b>Revenu familial</b> <sup>2</sup> (unité=1000\$, étudiants vivant chez leurs parents, n=135)	- 0.8 (0.3) **	0.05	- 0.54 (0.4)	0.02
<b>Statut d'études</b> (n=407) 1. À temps plein (valeur de référence) 2. À temps partiel	n.a. -87.7 (20.2) **	0.02	n.a. - 37.2 (26.7)	0.00
<b>Niveau d'enseignement</b> (n=412) 1. Collégial 2. Universitaire	n.a. - 72.1 (21.8) **	0.04	n.a. 52.5 (19.6) **	0.03
<b>Travail rémunéré : heures par semaine</b> (n=406) 1. Étudiants avec emploi 2. Tous les étudiants	- 1.6 (1.1) - 1.5 (0.7) *	0.02 0.01	- 0.1 (1.2) - 0.3 (0.7)	0.00 0.00
<b>Situation domestique du ménage</b> (n=412) 1. Seul (valeur de référence) 2. Avec conjoint seulement 3. Avec un seul enfant, avec et sans conjoint(e) 4. Avec un ou deux parents 5. Autre	n.a. - 80.8 (46.9) # - 79.5 (40.9) #  - 57.1 (37.3) - 83.5 (45.6) #	0.01	n.a. 2.9 (42.1) 23.3 (38.8)  29.4 (32.6) 26.9 (41.3)	0.00

<sup>83</sup> L'âge est la médiane de la classe d'âge. Le coefficient sous-estime donc la variance de l'âge.

<sup>84</sup> Le revenu est la médiane de la classe de revenu. Le coefficient sous-estime donc la variance du revenu.

<b>Taille du ménage</b> (n=412)				
1. Une personne (valeur de référence)	n.a.	0.04	n.a.	0.01
2. Deux personnes	- 87.1 (40.1) *		24.5 (35.2)	
3. Trois personnes	- 26.6 (42.0)		24.1 (34.9)	
4. Quatre personnes	- 60.7 (38.4)		31.1 (35.0)	
5. Cinq personnes	- 50.1 (45.0)		4.3 (35.4)	
6. Six personnes et plus	- 154.0 (40.0) **		50.7 (62.4)	
<b>Niveau de scolarité du père</b> (n=369)				
1. Diplôme de niveau universitaire	n.a.	0.00	n.a.	0.03
2. Diplôme d'établissement collégial ou d'une école technique ou professionnelle	- 5.0 (26.7)		- 44.7 (25.7)	
3. Études collégiales ou universitaires sans diplôme	- 7.3 (43.2)		- 30.0 (76.8)	
4. Diplôme d'études secondaires	5.8 (27.6)		- 59.3 (24.7) *	
5. Études partielles au primaire/secondaire.	- 25.8 (28.0)		- 60.5 (29.1) *	
Aucune scolarité ou maternelle				
<b>Niveau de scolarité de la mère</b> (n=376)				
1. Diplôme de niveau universitaire	n.a.	0.01	n.a.	0.00
2. Diplôme d'établissement collégial ou d'une école technique ou professionnelle	3.2 (27.7)		- 8.7 (23.2)	
3. Études collégiales ou universitaires sans diplôme	31.8 (35.1)		7.5 (45.6)	
4. Diplôme d'études secondaires	7.9 (28.5)		- 12.2 (25.9)	
5. Études partielles au primaire/secondaire.	- 15.2 (29.5)		- 6.6 (32.8)	
Aucune scolarité ou maternelle				
<b>Région</b> (n=412)				
1. Région de l'Atlantique (valeur de référence)	n.a.	0.01	n.a.	0.03
2. Québec	11.2 (28.8)		- 33.5 (26.0)	
3. Ontario	1.3 (27.1)		32.4 (26.8)	
4. Région des Prairies	57.3 (37.6)		8.1 (32.0)	
5. Colombie-Britannique	16.9 (37.0)		-11.9 (32.0)	
<b>Localisation géographique</b> (n=412)				
1. Grands centres urbains (valeur de référence)	n.a.	0.04	n.a.	0.01
2. Régions rurales et petits centres urbains	139.4 (40.5) **		- 67.4 (23.6) **	
<b>Québec et Canada hors Québec</b> (n=412)				
1. Canada hors Québec (valeur de référence)	n.a.	0.00	n.a.	0.02
2. Québec	- 4.3 (22.5)		- 50.7 (19.6) *	

Note : #  $p < 0.1$ ; \*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$



**Tableau 2**

**Régressions linéaires des temps d'étude hors classe et de présence en classe sur les activités, 2010: coefficient, erreur type et R<sup>2</sup>**

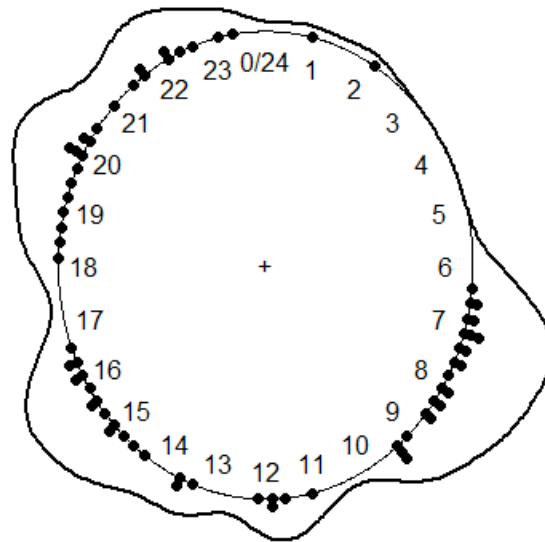
Activités	Temps d'étude hors classe		Temps de présence en classe	
	Coefficient (erreur type)	R <sup>2</sup>	Coefficient (erreur type)	R <sup>2</sup>
<b>Variables de contrôle</b>				
<b>Étude hors classe</b> : sexe, âge, statut d'études, niveau d'enseignement et opposition Québec/Canada hors Québec	s.o.	0.04	s.o.	0.08
<b>Présence en classe</b> : sexe, âge, niveau d'enseignement, taille du ménage et localisation géographique				
<b>Sommeil</b>	-0.10 (0.08)	0.05	-0.13 (0.07)	0.10
<b>Présence en classe</b>	-0.04 (0.05)	0.04	s.o.	s.o.
<b>Activités sociales</b>	-0.23 (0.04)**	0.09	-0.34 (0.04)**	0.18
<b>Télévision et vidéo (y compris sur le Web et les films loués ou téléchargés)</b>	-0.30 (0.08)**	0.08	-0.23 (0.08)	0.10
<b>Activités personnelles</b>	-0.16 (0.10)	0.05	-0.31 (0.09)**	0.10
<b>Repas (sauf à l'école et au travail)</b>	-0.17 (0.15)	0.05	-0.46 (0.09)**	0.11
<b>Travail</b>	-0.12 (0.04)*	0.05	-0.16 (0.04)**	0.11
<b>Travaux ménagers</b>	-0.37 (0.08)**	0.07	-0.32 (0.08)**	0.10
<b>Achats</b>	-0.42 (0.07)**	0.10	-0.42 (0.08)**	0.13
<b>Activités à l'école (autre que temps en classe et étude)</b>	0.17 (0.13)	0.05	1.30 (0.16)**	0.34
<b>Jeux vidéo et Internet</b>	-0.15 (0.10)	0.04	-0.26 (0.12)	0.09
<b>Sport</b>	-0.26 (0.11)	0.05	-0.30 (0.09)**	0.09
<b>Soutien aux proches</b>	0.13 (0.11)	0.04	-0.19 (0.09)	0.09
<b>Lecture</b>	-0.36 (0.18)	0.05	-0.26 (0.16)	0.09
<b>Spectacles : culture et sport</b>	-0.39 (0.11)*	0.05	-0.54 (0.10)**	0.11
<b>Activités communautaires et bénévolat</b>	0.21 (0.20)	0.04	-0.21 (0.08)	0.08
<b>Loisir : divers</b>	-0.63 (0.10)**	0.06	-0.47 (0.12)**	0.09
<b>Ordinateur (autre que loisir, étude et travail)</b>	-1.01 (0.22)**	0.06	0.42 (0.60)	0.08
<b>Écoute de radio et de musique</b>	-0.32 (0.83)	0.04	-1.07 (1.24)	0.08
<b>Autre</b>	-0.26 (0.05)**	0.05	-0.04 (0.05)	0.08

Notes :

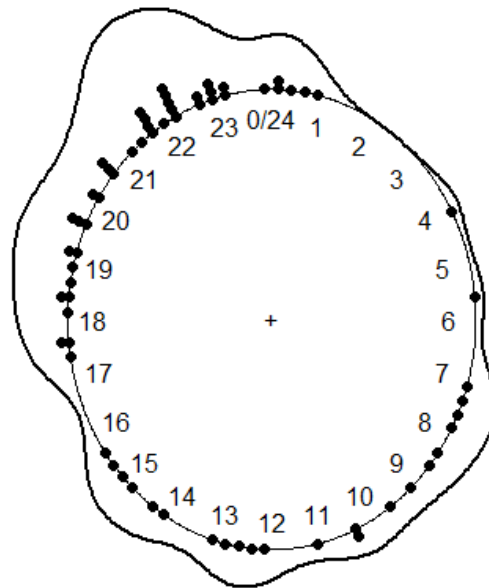
1. \* p < 0.05; \*\* p < 0.01 (correction de Holm-Bonferroni)

2. Les coefficients de régression ( $\beta$ ) ont été calculés sur les données poststratifiées, mais pondérés selon les poids d'échantillonnage.

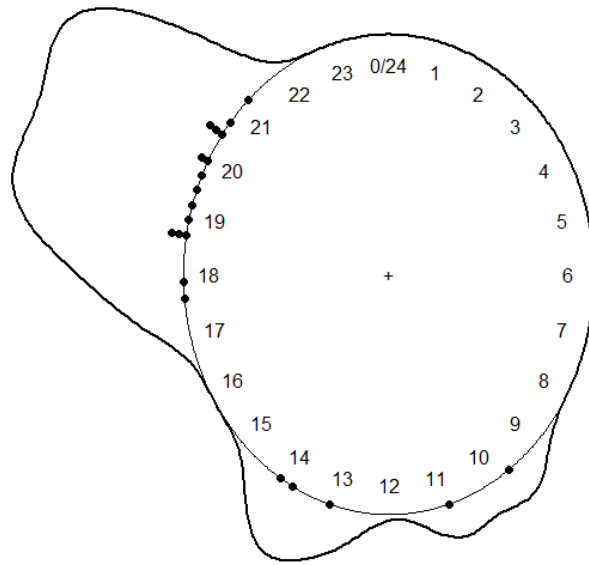
**Annexe 3 La distribution des activités avec peu de participants pour l'enquête de 2010 (cycle 24)**



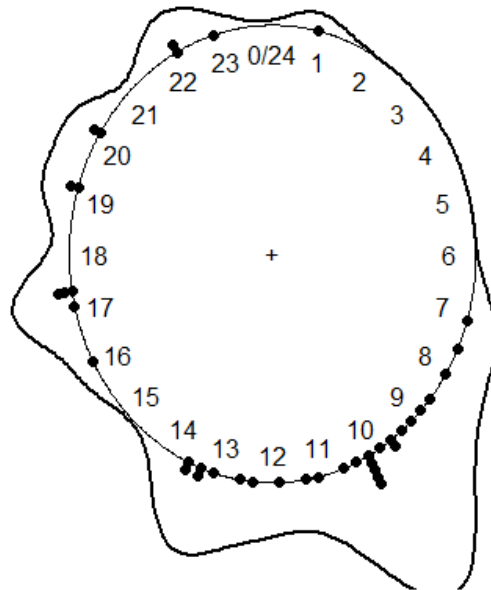
**Figure 1 Distribution du soutien pour les proches**



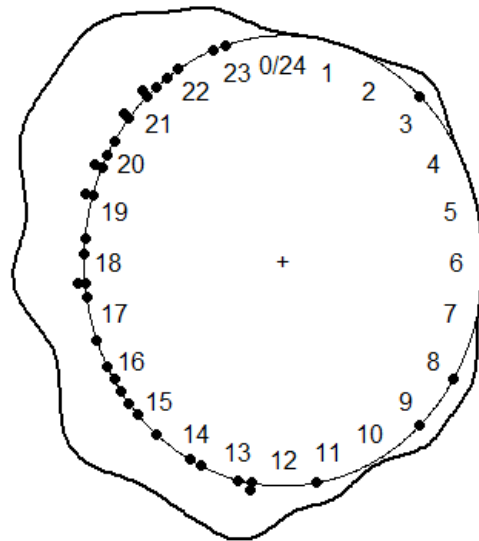
**Figure 2 Distribution de la lecture**



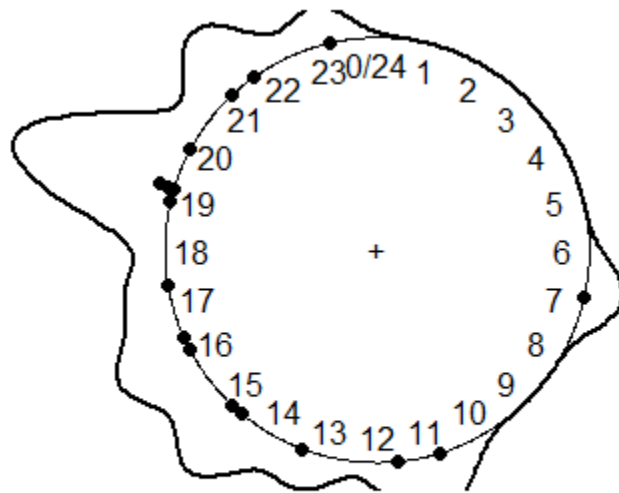
**Figure 3 Distribution des spectacles**



**Figure 4 Distribution des activités communautaires et du bénévolat**



**Figure 5 Distribution des loisirs (divers)**



**Figure 6 Distribution de l'usage de l'ordinateur (hors loisir, école et travail)**

## **Annexe 4 Les activités simultanées pour l'enquête de 2010 (cycle 24)**

Les deux tableaux suivants présentent les données relatives aux activités simultanées en regard de l'activité principale. Statistique Canada a recensé jusqu'à trois activités simultanées de rang 1, 2 et 3. La première activité recensée est de rang 1 alors que la dernière est de rang 3. En d'autres termes, les activités simultanées de rang 3 sont un sous-ensemble des activités de rang 2 qui sont elles-mêmes un sous-ensemble des activités de rang 1.

Selon Statistique Canada, le mode de collecte des données fait en sorte qu'il y a une sous-déclaration des activités simultanées pour les catégories suivantes d'activité principale :

- activités à l'école,
- activités communautaires et bénévolat (impact faible<sup>85</sup>),
- activités personnelles,
- étude hors classe,
- présence en classe,
- travail rémunéré.

---

<sup>85</sup> Sur 34 subdivisions d'activité constituant cette catégorie, seulement deux subdivisions sont concernées par l'absence de questions sur les activités simultanées.

**Tableau 1**  
**Durée moyenne des activités simultanées de rang 1, 2010**

Activités simultanées de rang 1	Durée moyenne et erreur type : minutes	
	Étudiants ayant fait l'activité	Tous les étudiants
Échange verbal face à face	44.7 (1.1)	29.7 (0.7)
Regarder la télévision	43.6 (1.3)	19.2 (0.6)
Écouter lecteur mp3 ou CD	43.4 (1.7)	12.2 (0.7)
Manger et boire	46.7 (3.1)	11.3 (0.8)
Écouter la radio	30.3 (0.8)	10.1 (0.3)
Ordinateur (autre que courriel et réseaux sociaux)	53.6 (2.1)	9.0 (0.4)
Lecture	35.2 (1.1)	6.7 (0.2)
Animaux domestiques	50.0 (3.1)	6.5 (0.4)
Courriel et réseaux sociaux	37.1 (2.2)	4.1 (0.2)
Activités reliées à l'école et au travail	41.2 (3.9)	3.0 (0.3)
Prendre soin des enfants	43.3 (2.9)	2.7 (0.2)
Travaux domestiques	21.7 (1.7)	2.4 (0.2)
Jeux	130.0 (22.7)	1.9 (0.3)
Passe-temps et artisanat *	139.1 (15.1)	1.0 (0.1)
Parler au téléphone	16.0 (1.1)	1.0 (0.1)
Envoyer et recevoir des messages textes	22.0 (3.6)	1.0 (0.2)
Dormir *	136.7 (13.0)	0.7 (0.1)
Socialiser *	47.1 (6.8)	0.2 (0)
Gestion du ménage	36.3 (4.5)	0.5 (0.1)
Faire des courses	28.0 (16.3)	0.3 (0.2)
Soins ou activités personnels *	14.0 (3.4)	0.1 (0)
Prendre soin d'un adulte *	2 (--)	0 (--)
Autre *	20 (--)	0 (--)
Activités physiques et excursions à l'extérieur *	30(--)	0.1 (--)
Se détendre, réfléchir, se reposer et fumer	5.2 (1.0)	0 (0)
Prier, méditer, lire la Bible *	0	0

Note :

\* : moins de cinq étudiants

(--) : la méthode bootstrap ne peut estimer l'erreur type d'un échantillon composé d'un seul répondant

**Tableau 2**  
**Proportion des étudiants avec des activités simultanées**  
**selon l'activité principale, 2010**

Activité principale	Proportion des étudiants avec activités simultanées : pourcentage et erreur type		
	Rang 1	Rang 2	Rang 3
<b>Sommeil</b> n= 415	0	0	0
<b>Étude hors classe</b> # n=252	42.3 (3.8)	9.7 (2.4)	0
<b>Présence en classe</b> # n=188	0	0	0
<b>Activités sociales (maison et extérieur)</b> n=255	73.6 (3.6)	21.3 (3.5)	4.1 (1.9)
<b>Télévision (y compris sur le Web et films loués ou téléchargés)</b> n=234	43.9 (4.6)	5.0 (2.3)	0
<b>Activités personnelles (autres que repas et sommeil)</b> # n=384	28.8 (3.0)	5.3 (1.6)	0.5 (0.8)
<b>Repas (sauf à l'école et au travail)</b> n=351	76.0 (3.1)	11.2 (2.1)	0.5 (0.8)
<b>Travail rémunéré</b> # n=86	50.1 (7.1)	10.5 (4.2)	3.1 (0.5)
<b>Travaux ménagers</b> n=272	61.0 (4.1)	7.4 (2.7)	0.7 (0.8)
<b>Achats</b> n=163	51.3 (5.7)	16.0 (3.7)	0.5 (1.1)
<b>Activités à l'école (autre que temps en classe et étude)</b> # n=210	67.1 (4.1)	11.5 (3.1)	1.9 (1.3)
<b>Jeux vidéo et Internet</b> n=131	27.7 (4.7)	1.4 (1.8)	0
<b>Sport</b> n=100	45.7 (6.5)	5.9 (1.7)	0
<b>Soutien aux proches</b> n=47	74.8 (9.4)	20.0 (7.2)	0
<b>Lecture</b> n=62	19.1 (7.0)	0	0
<b>Spectacles : culture et sport</b> n=27	61.1 (15.6)	14.5 (4.3)	14.5 (4.3)
<b>Activités communautaires et bénévolat</b> # n=47	62.5 (12.0)	14.9 (9.5)	0
<b>Loisir : divers</b> n=36	44.6 (13.1)	8.4 (7.5)	2.4 (4.8)
<b>Ordinateur (autre que loisir, étude et travail)</b> n=20	38.6 (9.9)	0	0
<b>Écoute de radio et de musique</b> n=5	0	0	0
<b>Autre</b> n=6	31.7 (7.4)	0	0

Note : # : sous-déclaration des activités simultanées