



Les étudiants de première génération : un concept prometteur ?

Résumé de la Note 2

Depuis les années 1960, grâce à des politiques éducatives incitatives, l'accès à l'enseignement supérieur s'est amélioré dans les pays industrialisés. Par conséquent, de nouveaux groupes d'étudiants, dits non traditionnels, sont de plus en plus présents dans les établissements d'enseignement postsecondaire : les adultes, les femmes, les groupes ethnoculturels minoritaires ainsi que les étudiants de première génération (ÉPG), c'est-à-dire les étudiants dont aucun parent n'a fréquenté l'enseignement postsecondaire. Malgré une nette amélioration des taux d'accès à l'éducation postsecondaire, certains de ces groupes demeurent sous-représentés à cet ordre d'enseignement. Tel serait notamment le cas des étudiants de première génération.

La note 2 propose donc une revue des publications de recherche sur les étudiants de première génération. Elle cherche à cerner la manière dont les travaux sur les ÉPG expliquent l'influence de la scolarité des parents sur les parcours de leurs enfants. Constituant un résumé des principaux constats sur l'accès et la persévérance des ÉPG, cette note de recherche offre aussi un regard critique sur l'élaboration conceptuelle, empirique et méthodologique des recherches sur cette catégorie d'étudiants. La note est organisée suivant les thèmes de l'accès et de la poursuite des études en fonction du type d'établissement, et, enfin, du développement théorique de ce concept. Le développement de ces thèmes est précédé d'une exploration des définitions possibles et des délimitations conceptuelles de cette catégorie d'étudiants.

1. Qu'est-ce qu'un étudiant de première génération ?

L'ÉPG : une catégorie administrative et un concept théorique

La notion d'étudiant de première génération a vu le jour à la fin des années 1970 aux États-Unis, alors qu'un organisme national ayant pour objectif de favoriser l'accès et la réussite scolaire cherchait des critères autres qu'économiques pour identifier les obstacles à l'accès à l'éducation postsecondaire. La catégorie ÉPG devient rapidement utile du point de vue administratif, étant retenue comme critère d'admissibilité aux programmes fédéraux d'aide à la réussite, tels que les programmes TRIO¹, qui financent des interventions en faveur de l'égalité d'accès.

Dans le cadre d'une recherche institutionnelle², Fuji F. Adachi réalise en 1979 la première étude sur les ÉPG. En analysant la corrélation entre le niveau de scolarité des parents et leur statut socioéconomique, il démontre un effet négatif de ces deux variables sur la persévérance. Les

¹ Aux États-Unis, depuis les années 1960, il existe des programmes d'accueil et d'intervention qui s'adressent à des EPG et à des étudiants provenant de familles à faible revenu. La notion d'EPG, introduite comme indicateur depuis le début des années 1980 dans ces programmes, permet ainsi de mieux cibler cette population étudiante à risque et permet d'uniformiser les programmes.

² Recherche non publiée de la University of Wyoming Division of Student Educational Opportunity, par Fuji F. Adachi (1979).

années 1980 voient le début d'un intérêt croissant dans la recherche sur cette catégorie d'étudiants, un intérêt qui se traduit en centaines de recherches académiques et institutionnelles publiées jusqu'à aujourd'hui.

Les définitions d'ÉPG et de non-ÉPG

Avec l'élaboration du concept d'ÉPG dans les recherches scientifiques apparaissent plusieurs définitions de l'ÉPG. La définition la plus répandue dans la littérature scientifique considère l'ÉPG comme un étudiant issu d'une famille dont les parents n'ont pas fréquenté un établissement d'éducation postsecondaire. En effet, une telle définition laisse entendre que le simple fait qu'un parent soit déjà allé au collège ou à l'université suffit pour qu'il ait acquis des connaissances sur l'éducation supérieure pouvant faciliter le passage de ses enfants vers ce niveau d'études. Une définition plus inclusive des ÉPG, qui regroupe les étudiants dont les parents n'ont pas de diplôme universitaire de premier cycle, est utilisée dans les programmes d'intervention³ et dans certaines recherches académiques⁴.

La définition ou la catégorisation des « non-ÉPG » est plus problématique. La plupart des auteurs recensés omettent de définir les « autres étudiants » ou définissent cette catégorie en opposition aux ÉPG. D'autres introduisent une distinction entre les « non-ÉPG » dont au moins un parent a fréquenté le collège sans obtenir un diplôme universitaire et ceux dont un ou deux parents a obtenu un diplôme de baccalauréat ou plus. Cette typologie suggère une hiérarchisation des distinctions entre les différentes catégories d'étudiants en fonction de l'expérience postsecondaire de leurs parents.

Une question d'effet de seuil de scolarité?

La définition d'ÉPG suggère un effet de la structure institutionnelle et éducative des ordres d'enseignement sur les parcours individuels des parents, effet qui engendrerait une différence qualitative entre l'expérience scolaire des individus n'ayant pas eu d'éducation postsecondaire et celle des individus ayant poursuivi (voire terminé) des études postsecondaires. Autrement dit, en dessous d'un certain niveau de scolarité, les parents ne seraient pas en mesure d'acquérir ni de transmettre certaines connaissances favorisant la poursuite d'études supérieures. Finalement, les auteurs de la note ont retenu l'expression « effet de seuil » et ont tenté d'évaluer si la recherche scientifique démontre l'existence d'un tel effet.

2. Les ÉPG et l'accès aux études postsecondaires

La littérature sur l'accès à l'éducation postsecondaire des ÉPG aborde plusieurs questions, notamment celle des taux de participation des ÉPG dans l'enseignement postsecondaire et celle des processus et mécanismes qui génèrent les inégalités d'accès aux ÉPS.

Il existe peu d'études portant spécifiquement sur l'influence du statut ÉPG sur l'accès aux études postsecondaires. En effet, la majorité des études concernant les ÉPG ont été réalisées auprès d'échantillons d'étudiants déjà inscrits aux études postsecondaires, et non auprès de la population plus large des finissants du secondaire. Cela dit, les quelques études sur ce sujet montrent clairement un effet négatif du statut ÉPG. La littérature sur l'accès à l'éducation postsecondaire des ÉPG aborde plusieurs questions, notamment celles des taux de participation des ÉPG dans l'enseignement postsecondaire ainsi que les processus et mécanismes qui génèrent les inégalités d'accès.

Dans une étude américaine (Horn et Nuñez, 2000) menée à l'échelle nationale, il a été démontré que 42% des ÉPG diplômés du secondaire se sont inscrits dans une institution postsecondaire de

³ Comme, par exemple, les programmes TRIO.

⁴ Comme, par exemple, Dennis, Phinney et Chateco, 1995.

quatre ans, comparés à 44% de ceux dont les parents ont entrepris des études postsecondaires et 51% de ceux dont les parents ont au moins un baccalauréat.⁵ Même si la moitié des ÉPG dans cette étude provenaient de familles à faible revenu et qu'ils étaient plus susceptibles de provenir des familles d'origine ethnique, Horn et Nuñez (2000) ont démontré l'effet indépendant du statut ÉPG sur l'accès aux institutions postsecondaires de quatre ans.

Ces mêmes auteurs ont trouvé que, parmi les facteurs qui influencent l'accès aux études postsecondaires, se retrouve l'engagement des parents dans les activités préparatoires au collège, tel que le fait de discuter des examens du type SAT/ACT, de discuter de la préparation aux études postsecondaires et de s'informer de l'aide financière disponible. Notons aussi que les ÉPG participent moins aux cours avancés ou préparatoires au collège, ce qui a des répercussions sur leur accès à un établissement postsecondaire et sur le type d'établissement qu'ils fréquentent. Horn et Nuñez concluent donc que le manque d'expérience d'études postsecondaires des parents peut s'avérer un obstacle à l'accès au collège ou à l'université pour les ÉPG, dans la mesure où ils ne profitent pas du même encadrement que leurs confrères et consœurs non-ÉPG.

D'après Nuñez *et al.* (1998), les ÉPG qui aspirent aux études postsecondaires ont tendance à se diriger vers des établissements offrant des programmes de deux ans (51,2 %) plutôt que de quatre ans (28,8 %). De plus, Warburton *et al.* (2001) ont observé que les ÉPG étaient plus susceptibles de s'inscrire dans un établissement public plutôt que privé et qu'ils avaient moins de chances de fréquenter une université de recherche qu'une université polyvalente.

Bien qu'il existe relativement peu d'études qui traitent spécifiquement du processus d'accès aux études postsecondaires des ÉPG, il semble évident que, comparativement à leurs pairs dont les parents ont fréquenté le postsecondaire, les ÉPG sont moins susceptibles d'entreprendre des études supérieures.

3. Les ÉPG et la poursuite des études

Contrairement à la question de l'accès, la persévérance et les expériences scolaires des ÉPG dans les établissements postsecondaires ont suscité une abondance de recherches. Les articles résumés dans cette section font état de nombreux facteurs qui influencent les expériences scolaires des ÉPG. Ces recherches utilisent plusieurs approches méthodologiques, différents degrés de rigueur et des échantillons de tailles diverses (échelles locales ou nationales). Il n'est pas surprenant de noter que ces travaux proposent des résultats divers, voire divergents dans certains cas, sur les expériences des ÉPG dans le système postsecondaire.

Les recherches publiées traitent des expériences scolaires des ÉPG dans le système d'enseignement postsecondaire en général ou, plus spécifiquement, dans les collèges de deux ans, les collèges universitaires ou les universités de quatre ans. En distinguant les différents types d'établissements, les auteurs de la note souhaitent vérifier si le type d'établissement influence les expériences des ÉPG.

Les ÉPG dans les collèges de deux ans

La grande majorité des études sur les expériences des ÉPG dans les collèges de deux ans ont été menées à l'échelle locale et ne soulignent que de faibles différences entre les ÉPG et les non-ÉPG quant à l'expérience et aux résultats scolaires⁶.

⁵ Note 2, page 12.

⁶ Les auteurs de cette note précisent que « la difficulté des études locales (portant sur un établissement scolaire) est de savoir si cet établissement, pour une raison ou une autre, recrute des étudiants aux caractéristiques particulières qui induiraient des formes spécifiques d'expériences scolaires » (p.18).

Cependant, dans une étude réalisée à l'échelle de l'ensemble des États-Unis, Pascarella *et al.* (2003) ont confirmé des différences significatives entre les expériences scolaires des ÉPG et celles des non-ÉPG. Selon ces chercheurs, les ÉPG sont particulièrement désavantagés en ce qui concerne leur mode de fréquentation scolaire, le temps alloué aux études et les responsabilités liées au travail scolaire (p.19). Cela dit, il faut noter qu'en distinguant les non-ÉPG « modérés » et les non-ÉPG « élevés »⁷, les différences les plus prononcées se retrouvent finalement entre les extrêmes. En ce sens, il faut comprendre cette distinction en termes de degré de scolarité et non de seuil de scolarité (expérience secondaire contre postsecondaire).

Les ÉPG dans les collèges/universités de quatre ans

Les études portant sur les expériences des ÉPG dans les collèges/universités de quatre ans présentent des résultats plus divergents que ceux qui concernent les institutions de deux ans. Parmi ceux qui ont constaté des différences entre les expériences scolaires des ÉPG et des non-ÉPG, Ishitani (2006) affirme que les ÉPG ont un plus grand risque d'abandonner que leurs pairs, et cela, tout au long de leurs études. Warburton *et al.* (2001) ont souligné qu'il existe, au niveau national, un effet négatif du statut ÉPG, non seulement sur les moyennes cumulatives, mais aussi sur la probabilité de persévérer jusqu'à l'obtention du diplôme. Cela dit, ils ont remarqué qu'à « préparation intellectuelle égale », il n'y avait pas de distinction entre ÉPG et non-ÉPG.

D'autres auteurs ont cependant noté qu'il n'y avait pas de différence prononcée entre les expériences et les résultats scolaires des ÉPG et des non-ÉPG. Dans une étude nationale (États-Unis), Hahs-Vaughn (2004) n'a trouvé aucune différence significative entre les ÉPG et les non-ÉPG en ce qui concerne leurs expériences scolaires, leurs moyennes cumulatives et l'obtention d'un diplôme. Dans une étude sur une université où la proportion d'étudiants d'origine ethnique minoritaire était plus élevée chez les ÉPG que chez les non-ÉPG, Zalaquett (1999) a constaté que les ÉPG n'étaient pas moins persévérants ni moins performants que les autres étudiants (la mesure de la performance étant la moyenne cumulative). Ce résultat contredit d'autres recherches qui soulignent que les ÉPG d'origine ethnique minoritaire abandonnent plus souvent et ont des moyennes cumulatives plus faibles que les autres étudiants.

Il est intéressant de noter que plusieurs auteurs s'intéressent à l'effet du temps sur les expériences scolaires des ÉPG. À l'instar de Pascarella *et al.* (2004), certains auteurs ont noté l'existence d'écart en termes de résultats scolaires ou d'acquisition de compétences intellectuelles, mais des écarts qui diminuaient avec le temps (Ishitani, 2006; Hahs-Vaughn, 2004; Duggan, 2002). Derrière ce constat se profile l'idée d'acquisition de capital culturel et intellectuel. Plus les ÉPG passent du temps dans les établissements postsecondaires, plus ils ont d'occasions d'acquérir les connaissances, habitudes et informations qui peuvent faciliter les études postsecondaires. En d'autres termes, ils font preuve de « résilience » face aux défis qui sont liés au statut ÉPG.

Les études canadiennes concernant exclusivement les ÉPG sont peu nombreuses. Dans son étude sur les ÉPG de l'Université York (Toronto), Grayson (1997) a trouvé que ces derniers ne semblent que faiblement désavantagés lorsqu'on utilise comme mesure leurs moyennes cumulatives. Il a également constaté que les ÉPG sont moins intégrés socialement, mais que cela pourrait être un avantage, parce que la participation aux activités sociales diminue souvent les chances d'obtenir de bons résultats scolaires. Lehmann (2007) a tenté de comprendre le lien entre le statut d'ÉPG, la classe sociale et l'abandon scolaire en effectuant une recherche qualitative sur les ÉPG dans une université du sud-ouest de l'Ontario. Malheureusement, même si l'auteur réussit à établir un lien entre l'abandon et la classe sociale, l'effet indépendant du statut ÉPG est moins clair.

⁷ Selon Pascarella *et al.*, un « non-ÉPG modéré » est un étudiant qui a un parent ou plus qui a fréquenté le collège, mais un parent ou moins qui a un diplôme de baccalauréat. Un « non-ÉPG élevé » est un étudiant avec deux parents possédant un diplôme de baccalauréat.

4. Confrontation théorique

Dans le but d'approfondir et de nuancer notre compréhension de l'effet de la variable ÉPG sur l'accès et la persévérance aux études postsecondaires, la note 2 propose d'explorer diverses pistes théoriques. Notons qu'une telle élaboration théorique est rare dans la littérature et que le but de cet exercice est de faciliter de futures recherches sur les ÉPG.

Les modes d'action des parents sont une piste importante pour comprendre l'accès et la persévérance des ÉPG. Certains travaux sur les ÉPG soulignent que l'absence d'expérience des parents en matière d'études postsecondaires conduit à un manque de soutien parental qui fragiliserait la poursuite d'études postsecondaires de leurs enfants. Le manque de connaissances et d'informations des parents au sujet des études postsecondaires peut aussi influencer les expériences scolaires de leurs enfants.

Selon nombre d'auteurs américains⁸, les aspirations scolaires (niveau de scolarité visé) des ÉPG, qui relèvent des dispositions individuelles, ont des effets négatifs importants sur leurs parcours et leurs expériences scolaires. Sur le plan de la préparation scolaire aux études postsecondaires, les ÉPG se distingueraient par des résultats scolaires au secondaire plus faibles et par une moins grande présence dans les programmes enrichis et les cours avancés de mathématiques offerts au secondaire. Ces éléments seraient les principaux déterminants de l'accès aux études postsecondaires. De plus, certains auteurs notent que des conditions de vie associées à des difficultés scolaires caractérisent plus fréquemment les ÉPG que les non-ÉPG. Par exemple, ils ont plus tendance à travailler à temps plein, à avoir des enfants à charge, à provenir de famille monoparentale et à avoir fréquenté une école secondaire en milieu rural. Bien que ces facteurs ne soient pas des conséquences directes du statut ÉPG, ils ont toutefois une influence négative sur la poursuite des études postsecondaires.

Les deux principaux courants théoriques proposés dans cette note afin d'expliquer les mécanismes décrits ci-haut sont les explications « socioculturalistes » et individualistes. À l'instar de Bourdieu et Passeron (1970, 1964), la première suggère que, du simple fait d'une scolarisation plus longue que la moyenne, les adultes provenant des classes moyennes ou supérieures transmettent à leurs enfants un capital culturel et un ensemble de dispositions appelées *habitus* qui coïncident avec les contenus de l'enseignement et les normes d'excellence scolaire, ce qui leur permettraient de bien réussir à l'école. Quant aux interprétations individualistes des inégalités scolaires, elles posent l'hypothèse que des acteurs rationnels mettent en place des stratégies scolaires. Plus spécifiquement, l'origine sociale des élèves limiterait leur champ de décision, tant pour des raisons d'ordre économique, psychologique et social, que pour des raisons liées à la représentation socialement différenciée de l'intérêt que représente la poursuite des études.

Tinto (1987) propose une interprétation interactionniste de la participation aux études postsecondaires qui expliquerait l'abandon et, du même coup, la persévérance. Selon cette théorie, les chances qu'un étudiant persévère ou abandonne sont influencées par son intégration académique et sociale. Ces deux types d'intégration seraient déterminants et influenceraient la réflexion de l'étudiant sur ses intentions, ses objectifs et ses engagements vers l'établissement.

D'autres propositions théoriques permettent d'expliquer pourquoi les ÉPG accèdent à l'enseignement supérieur et y persévèrent. Lahire (1994) offre des pistes pertinentes pour comprendre la réussite des cas « improbables », comme les ÉPG. L'auteur propose qu'un certain type d'*ethos* familial puisse pallier l'absence de ressources culturelles, comme la capacité des

⁸ Notamment Engle, 2007; voir Note 2, page 33.

mères à mobiliser l'ensemble des ressources sociales disponibles pour la réussite scolaire ou leur vigilance à l'égard du mode de vie de leurs enfants. D'après Terrail (2001), les carrières scolaires « réussies » s'expliquent par une conscience particulière de l'enjeu scolaire et par le développement d'une ambition sensiblement supérieure à la norme de leur milieu social.

5. Conclusion

Nous n'avons pas encore de réponse définitive sur l'effet du statut ÉPG sur l'accès et la persévérance aux études postsecondaires. Dans les travaux de recherche existants, divers éléments rendent les résultats difficilement comparables : la variété des méthodologies, des échantillons et des définitions, de même que la focalisation sur des étapes et des aspects différents des parcours scolaires des ÉPG. Cela dit, quelques études montrent un effet propre, statistiquement significatif, du statut d'ÉPG et permettent de dégager des tendances. Premièrement, les ÉPG accèdent aux études postsecondaires en moins grand nombre que les non-ÉPG. De plus, ils se distinguent des non-ÉPG en ce qui a trait à leur expérience tout au long de leur parcours scolaire. Un certain flou persiste quant à savoir si les ÉPG persévèrent moins que leurs pairs jusqu'au diplôme. Certains auteurs ont noté un effet de « résilience » au fil du temps, les ÉPG se montrant capables de s'adapter et de s'intégrer aux études postsecondaires.

Malgré les ambiguïtés liées au concept d'ÉPG, celui-ci conserve un potentiel intéressant à titre d'indicateur des inégalités d'accès. La catégorie ÉPG peut donc s'avérer utile dans une perspective de « *benchmarking* » social, à titre d'indicateur de la démocratisation des systèmes éducatifs. En d'autres termes, le concept pourrait nous permettre de mesurer à quel point certains groupes défavorisés réussissent à accéder aux études supérieures.

Avant de recourir au concept d'ÉPG, il apparaît néanmoins essentiel de tenir compte du contexte éducatif dans lequel évoluent les étudiants concernés. La catégorie a été conçue en fonction du système américain et de ses particularités. Il n'est donc pas exclu que le seuil de scolarité parentale définissant le statut d'ÉPG se traduise différemment sur les scènes canadienne ou québécoise.

Référence :

Rémi Auclair, Paul Bélanger, Pierre Doray, Monic Gallien, Amélie Groleau, Lucia Mason, Pierre Mercier (2008). *Les étudiants de première génération : un concept prometteur?* (Projet Transitions, Note de recherche 2). Montréal, Fondation canadienne des bourses du millénaire (Numéro 39), 57 pages.

Pour en savoir plus sur cette recherche, contactez-nous : www.cirst.uqam.ca