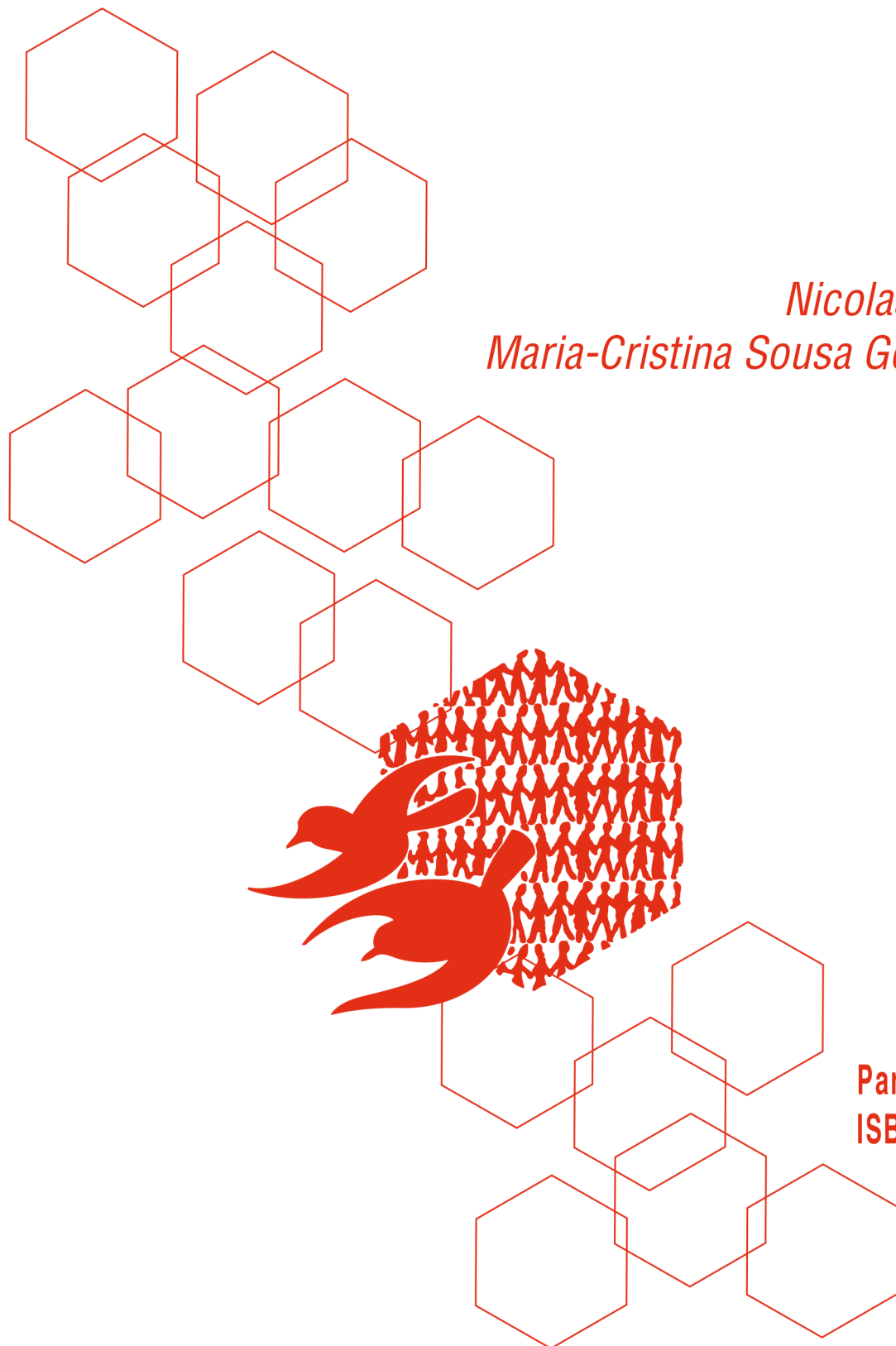


# Grandir en dehors de sa famille, avec sa famille

*Nicolas Cauchi-Duval,  
Maria-Cristina Sousa Gomes (éditeurs)*



Paris, 2018  
ISBN 978-2-9521220-9-2

ASSOCIATION INTERNATIONALE DES DÉMOGRAPHES DE LANGUE FRANÇAISE  
A I D E L F • 133, boulevard Davout – 75980 Paris Cedex 20 (France) – <http://www.aidelf.org>

# Grandir en dehors de sa famille, avec sa famille

Nicolas Cauchi-Duval et Maria Cristina Sousa Gomes  
2018

Nicolas Cauchi-Duval, Maria Cristina Sousa Gomes  
Éditorial

Frédérique Andriamaro  
Ruptures familiales et prise en charge de l'enfant à Madagascar :  
cas de la province de Toliara

Siaka Cisse  
Genre et sexualité prémaritale des jeunes au Mali :  
effets de configurations familiales, d'urbanisation ou individuels ?

Imaine Sahed et Alain Jourdain  
Familles et relations avec les amis dans la genèse des addictions chez les adolescents :  
analyse exploratoire du parcours de vie de lycéens en Île-de-France

Marco Gaudreault, Isabelle Joyal, Julie Labrosse et Alexandra Hebert  
Favoriser l'accès et la persévérance aux études supérieures des étudiants de première génération.  
Utilisation des données de recherche pour élaborer une stratégie de communication  
adressée aux parents en utilisant les réseaux sociaux

Thomas Venet  
Les jeunes des classes populaires rurales et leurs familles

Association internationale des démographes de langue française

# Favoriser l'accès et la persévérance aux études supérieures des étudiants de première génération. Utilisation des données de recherche pour élaborer une stratégie de communication adressée aux parents en utilisant les réseaux sociaux<sup>1</sup>

GAUDREAUULT Marco\*  
JOYAL Isabelle\*\*  
LABROSSE Julie\*\*\*  
HÉBERT Alexandra\*\*\*\*

## ■ Résumé

*Les inégalités en éducation entravent fortement les processus d'intégration et de cohésion sociale, notamment chez les étudiants de première génération. Des chercheurs québécois ont accompagné une communauté de pratique en élaborant un portrait comparatif des étudiants de première génération et des autres étudiants. Ce portrait a permis de concevoir et d'évaluer des outils de communication destinés aux parents. À l'échelle d'une région, l'objectif était de limiter les effets de procédures ségrégatives, telle l'orientation scolaire et professionnelle, surtout pour les étudiants dont les parents n'ont pas l'expérience des études supérieures.*

## État de la question

Le terme « étudiants de première génération (ÉPG) » désigne les jeunes provenant de familles où aucun des parents n'a fréquenté un établissement d'enseignement supérieur. Pour le Québec, il est possible de distinguer les étudiants de première génération au collège (ÉPGC) et les étudiants de première génération à l'université (ÉPGU). Cette notion a été développée dans les années 1980 aux États-Unis où elle a été utilisée à la fois comme catégorie administrative et comme notion théorique (Auclair *et al.*,

---

<sup>1</sup> Cette étude a été rendue possible grâce au soutien financier du Gouvernement du Québec dans le cadre du *Programme de collaboration universités-collèges* et du *Programme d'aide à la recherche et au transfert*.

\* Chercheur, ÉCOBES Recherche et transfert du Cégep de Jonquière

\*\* Chercheure Cégep de Jonquière

\*\*\* Chercheure, ÉCOBES Recherche et transfert du Cégep de Jonquière

\*\*\*\* Conseillère pédagogique, Cégep de Jonquière

2008). Au Québec, les ÉPGU sont un groupe d'étudiants sous-représenté aux études universitaires et ce constat d'iniquité est encore plus alarmant pour les établissements situés en région (Bonin, Duchaine et Gaudreault, 2015).

À l'échelle nationale, les données disponibles et colligées actuellement ne nous permettent pas de connaître avec exactitude le nombre d'individus dans la population en âge d'étudier qui ont des parents sans diplôme collégial ou universitaire. Néanmoins, les données du recensement canadien de 2006 (Turcotte, 2011) indiquent que seulement 26 % des 25-39 ans avaient des parents titulaires d'un diplôme universitaire. De plus, toujours selon les données du recensement canadien (ISQ, 2010), 63 % de la population québécoise de 15 ans et plus n'a pas de diplôme collégial (60 % pour les 25 ans et plus) et 79 % n'a pas de diplôme universitaire (76 % pour les 25 ans et plus). Or, au Saguenay-Lac-St-Jean (SLSJ) les proportions de diplômés collégiaux (31 %) et universitaires (15 %) sont nettement en-dessous de la moyenne québécoise.

## Objectifs

Notre étude porte, d'une part, sur les caractéristiques des étudiants de première génération au collège (ÉPGC) et des étudiants de première génération à l'université (ÉPGU) et, d'autre part, sur l'identification de meilleures stratégies d'information et de soutien afin que les établissements d'enseignement supérieurs soient plus efficaces dans leur mission d'enseignement, de recherche et de services à la collectivité. Il s'agit plus particulièrement de développer, d'implanter et d'évaluer de nouveaux outils de sensibilisation en vue d'offrir des programmes d'information et de soutien spécifiques aux ÉPG, à leurs familles ainsi qu'aux professionnels de l'éducation.

## L'influence persistante de l'origine sociale sur l'accès et la persévérance aux études supérieures

La démocratisation de l'enseignement a pour conséquence de diversifier les besoins de l'effectif étudiant aux études supérieures. Plusieurs jeunes qui n'auraient pas, dans le passé, envisagé de poursuivre leurs études au-delà du secondaire décident maintenant de le faire (Lehmann, 2009 ; Kohler Giancola, Munz et Trares, 2008 ; Horwedel, 2008). Les étudiants provenant d'une famille dont les parents sont peu scolarisés constituent aujourd'hui, au Québec comme ailleurs, un pourcentage relativement élevé de la clientèle scolaire, et ce, tant à l'enseignement collégial qu'à l'enseignement universitaire (Auclair *et al.*, 2008 ; Bonin, 2008). S'il est courant de constater une augmentation générale du niveau de scolarité de génération en génération, il demeure que ce sont les enfants dont les parents sont les plus scolarisés qui sont les plus susceptibles de poursuivre leurs études (Association des collèges communautaires du Canada, 2007 ; Drolet, 2005). Dans une vaste enquête pancanadienne sur les étudiants collégiaux de première année (Association des collèges communautaires du Canada, 2007) réalisée auprès d'un échantillon de près de 30 000 étudiants, plus du tiers des répondants provenaient de familles dont aucun des deux parents n'avait fait d'études supérieures. Une analyse des données québécoises de l'EJET (Enquête sur les Jeunes en Transition) a quant à elle montré que la proportion d'étudiants de

collège dont aucun des deux parents n'avait obtenu un diplôme d'études collégiales était de 27 % (Doray *et al.*, 2011). Au Québec, les qualifications scolaires et les diplômes jouent un rôle prépondérant dans la distribution des positions sociales. De fait, un plus haut niveau d'études, de même que certains domaines de formation, mènent habituellement à une profession plus prestigieuse et mieux rémunérée (Kamanzi, 2006 ; Kapsalis, Morissette et Picot, 1999).

Au Canada, l'influence des caractéristiques familiales sur le choix de la filière d'études, de même que sur le niveau de scolarité atteint, a été soulignée dans plusieurs travaux (Kamanzi *et al.*, 2010 ; Marcoux-Moisan *et al.*, 2010 ; Bourdon *et al.*, 2007). Les parents, dotés d'un fort capital scolaire, incitent davantage leurs enfants à poursuivre des études universitaires (Finnie, Laporte et Lascelles, 2004). Étant habituellement mieux nanties, ces familles peuvent également fournir un soutien matériel et financier accru (Bonin, Duchaine et Gaudreault, 2015 ; Gauthier *et al.*, 2001). Ainsi, les enfants venant de ces milieux bénéficient de moyens favorables à la préparation d'une carrière professionnelle prometteuse (Kamanzi, 2006).

Plusieurs auteurs (Fann *et al.*, 2009 ; McCarron et Inkelas, 2006 ; Pascarella *et al.*, 2004) ont avancé que les parents n'ayant aucune expérience de scolarisation supérieure ignorent généralement les caractéristiques, les pratiques et les ressources propres à ces environnements scolaires. Ce faisant, ils sont dans l'impossibilité de transmettre à leurs enfants le capital culturel relatif à la fréquentation d'établissements supérieurs (Gofen, 2009 ; Goodwin, 2006 ; Lohfink et Paulsen, 2005 ; Bourdieu, 1986 ; Coleman, 1988).

Parmi les composantes du processus de décision scolaire, Boudon (1979) distingue, d'un côté, la réussite scolaire liée statistiquement à l'héritage culturel et, de l'autre, la position sociale qui renvoie surtout à des facteurs économiques. Boudon soutient que la richesse économique des familles module les possibilités d'investissement dans des études longues où l'issue ainsi que les bénéfices escomptés sont incertains. Les diplômes n'étant pas toujours le seul facteur garant d'une carrière professionnelle fructueuse, la logique rationnelle des étudiants lors du processus de décision les amène à se comporter de manière à choisir la combinaison coût-risque-bénéfice la plus utile. Ultiment, les risques encourus chez les plus démunis les amènent à faire preuve d'une plus grande réserve.

Nous connaissons peu les attentes des ÉPG envers leurs parents, ni les préoccupations et attitudes des parents québécois face à la réalisation des études supérieures de leurs enfants. Sans compter que pour les établissements d'enseignement, les parents des ÉPGC et des ÉPGU sont difficiles à identifier et à joindre. Ces divers enjeux liés aux ÉPG ont été étudiés dans une perspective de soutien à l'accès et à la persévérance aux études.

## Données et méthodologie utilisées

Dans un premier temps, le processus préalable aux interventions nécessitait l'acquisition de nouvelles connaissances. Pour une meilleure compréhension des ÉPG, des analyses secondaires de données ont été réalisées à partir de trois enquêtes québécoises : 1. l'Enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire (EQSJS, 2010-2011) ; 2. Aide-nous à te connaître [au collège] (ANATC, cohortes de 2007 à -2012) ; 3. Indicateurs des conditions de poursuite des études [universitaires] (ICOPE, 2011). Aux fins d'analyses du projet, les répondants de l'EQSJS des trois régions impliquées dans le projet (Abitibi-Témiscamingue, Saguenay-Lac-Saint-Jean et Bas Saint-Laurent) ont été retenus ce qui représente

7 470 élèves du secondaire. Récurrent à chaque année, le questionnaire ANATC a permis de joindre 9 887 étudiants âgés de moins de 20 ans au sein des cohortes de 2007 à 2012, inscrits au secondaire lors de leur demande d'admission collégiale, dans l'un des six établissements supérieurs impliqués dans le projet de recherche. Quant à elle, l'analyse de l'Enquête ICOPE s'est centrée sur les étudiants nouvellement inscrits dans un programme de premier cycle à l'automne 2011 fréquentant l'une des trois universités ayant pris part à l'étude, et il importe de mentionner que ces 961 étudiants québécois en étaient à leur première expérience universitaire.

Des analyses secondaires essentiellement descriptives ont été réalisées à partir de ces données. L'indépendance entre les variables a été testée à l'aide de la statistique du chi-deux de Pearson. Notons que le seuil de signification retenu pour indiquer le degré d'association entre les variables est valable sur le plan statistique se situe au maximum à 0,01 (1 %). De plus, l'emploi du coefficient de Cramer (V) a permis d'estimer la force des liens existant entre les relations observées.

Dans un deuxième temps, les caractéristiques des ÉPG ont permis de dégager des pistes d'intervention à déployer en amont des transitions de l'enseignement supérieur. Un inventaire des sources d'informations disponibles pour les parents a également été réalisé afin de vérifier s'il fallait produire de nouveaux contenus ou plutôt mieux référencer les contenus existants. La diversité des sources d'information et leur quantité ont amené les intervenants de la région du Saguenay Lac-Saint-Jean à développer une infolettre présentant de courtes capsules vidéos sur des thèmes stratégiques. Un site Facebook a également rassemblé l'information produite. L'infolettre, les capsules vidéos et le site Facebook ont été testés dans deux écoles secondaires du Saguenay Lac-Saint-Jean, puis évalués. Les constats détaillés ont été rassemblés sur le site Web du CAPRES ([www.capres.ca/dossiers/epg/](http://www.capres.ca/dossiers/epg/)), mais nous pouvons ici en relater les faits saillants.

## Résultats

Nous ne relaterons ici que les principaux constats tirés du portrait comparatif mettant en relation les EPG et les non-EPG élaboré en réalisant des analyses secondaires de trois enquêtes québécoises. Le portrait complet (Bonin, Duchaine et Gaudreault, 2015) est disponible sur le site Web d'ÉCOBES – Recherche et transfert<sup>2</sup>.

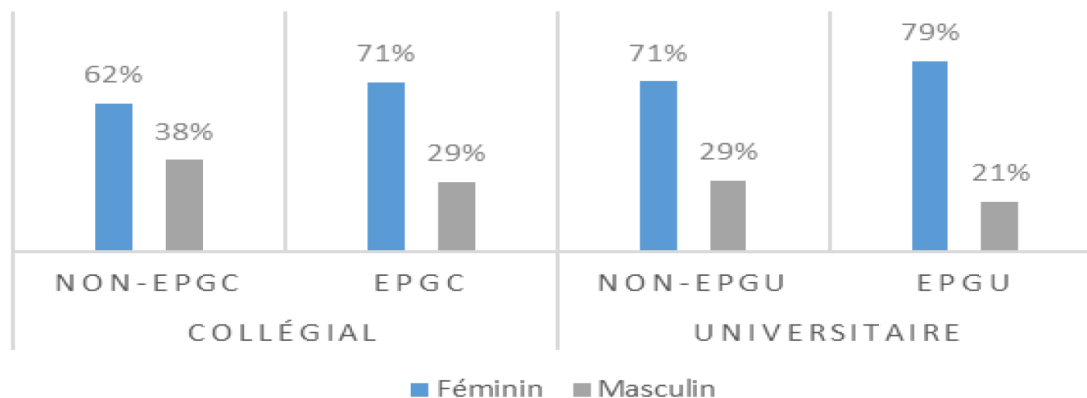
### Profil sociodémographique des ÉPGC

Globalement, 23,4 % des étudiants retenus pour la présente étude sont des ÉPGC alors que 59,3 % n'ont aucun parent ayant fréquenté une université. Parmi les étudiants admis au collège à 16 ans, il y a moins d'ÉPGC (20,2 %) que parmi ceux admis à 19 ans (43,5 %), ce qui suggère déjà que les ÉPGC ont des parcours plus difficiles au secondaire. Autre constat, il y a plus d'ÉPGC chez les filles (25,9 %, comparativement à 18,9 % chez les garçons) ; ces derniers sont donc proportionnellement moins nombreux à intégrer le milieu collégial. D'après Turcotte (2011), les progrès réalisés au cours des 30 dernières années sont plus importants chez les filles EPG au regard de l'évolution des taux d'obtention du diplôme comparativement aux garçons EPG.

<sup>2</sup> [http://ecobes.cegepjonquiere.ca/media/tiny\\_mce/Portrait%20EPG\\_Faits%20saillants.pdf](http://ecobes.cegepjonquiere.ca/media/tiny_mce/Portrait%20EPG_Faits%20saillants.pdf)

La figure 1 démontre qu'indépendamment de leur origine sociale, les femmes sont toujours plus nombreuses à poursuivre des études supérieures. On constate toutefois que l'écart entre les hommes et les femmes est encore plus prononcé chez les EPG, et ce, tant au collège qu'à l'université.

Figure 1. Répartition selon le genre des étudiants inscrits en première année selon l'origine sociale

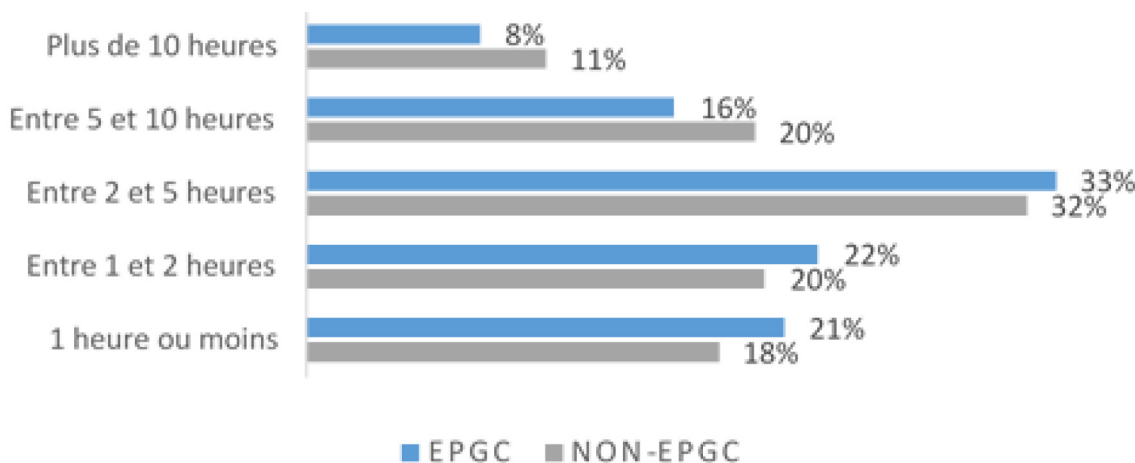


Source : Enquêtes *Aide-nous à te connaître* ; cohortes 2007-2012 ; et ICOPE 2011

## Antécédents au secondaire des ÉPGC

Comme le présente la Figure 2, les ÉPGC sont moins nombreux à consacrer plus de cinq heures par semaine à leurs travaux scolaires (18,8 % contre 23,2 % pour les non-ÉPGC) et ceux qui étudient peu sont proportionnellement plus nombreux (25,4 %) que les non-ÉPGC (19,9 %) à estimer que cela est suffisant pour faire les travaux demandés. Toujours durant leur cheminement secondaire, comparative-ment aux élèves dont le capital scolaire des parents est plus élevé, les ÉPGC ont une plus forte propen-sion à ne pas aimer l'école (48 % contre 37 %), à avoir un sentiment d'appartenance à l'école plus faible (76 % contre 68 %) et à accorder moins d'importance à la réussite scolaire (25 % contre 17 %). Un fort sentiment d'appartenance à l'école est également un peu plus rare (24 % contre 32 %).

Figure 2. Nombre d'heures hebdomadaire que les EPGC et les non-EPGC au collège disent consacrer à l'étude et aux travaux scolaires en dehors de la classe



Enquête *Aide-nous à te connaître* ; cohortes 2006-2012)

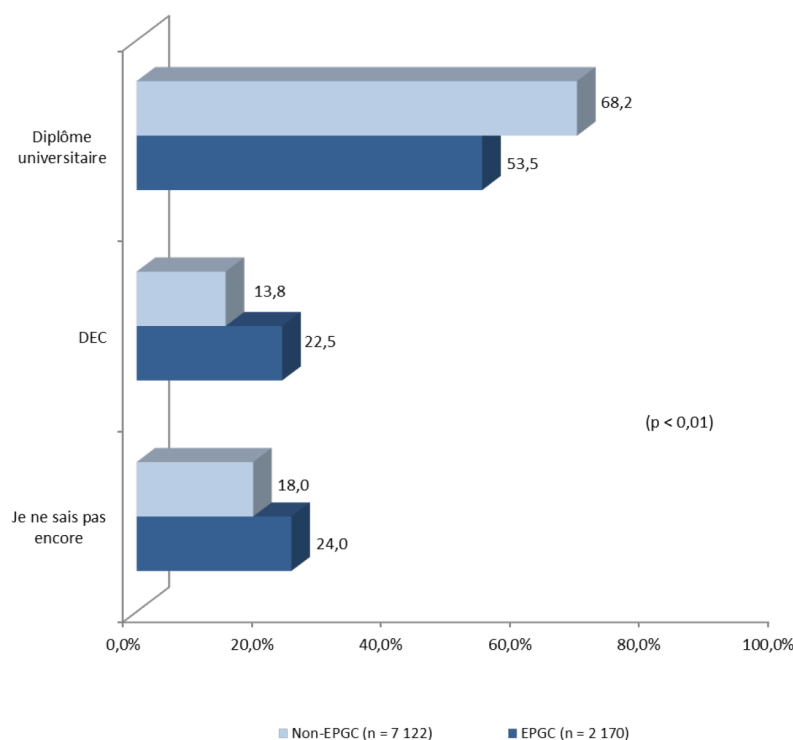
Les ÉPGC (10,6 % comparativement à 13,6 % chez les non-ÉPGC) sont moins nombreux à consacrer plus de cinq heures par semaine aux activités culturelles et artistiques et ils sont moins nombreux (56,6 %) à accorder une grande valeur à la culture générale que les non-ÉPGC (63,5 %). Fait à souligner, la plupart des étudiants croient à l'importance de faire des efforts pour réussir dans ses études bien que les étudiants de première génération y croient davantage (77,3 % contre 74,4 %). Ces résultats mettent en lumière à quel point les étudiants ont intériorisé l'idéologie méritocratique voulant que les avantages liés à l'éducation soient équitables puisqu'ils découlent du mérite.

Les situations familiale et économique semblent moins favorables aux ÉPGC qu'à ceux dont au moins l'un des parents a fréquenté un collège. En effet, les ÉPGC qui consacrent peu de temps aux études évoquent plus souvent que leur travail rémunéré (7,3 % comparativement à 4,6 %) expliquant cette situation, bien que les ÉPGC ne travaillent pas dans une plus grande proportion que les non-ÉPGC (environ 62 % dans les deux groupes). De plus, les ÉPGC qui occupent un emploi rémunéré le font plus souvent que les non-ÉPGC parce qu'ils sont entièrement responsables de leur subsistance (7,6 % comparativement à 3,6 %).

## Expérience anticipée au collège des ÉPGC

La situation familiale et économique n'influence pas seulement la manière dont les études secondaires se sont déroulées ; les ÉPGC anticipent aussi plus difficilement le financement de leurs études supérieures. En effet, ces derniers estiment plus rarement (63,7 % comparativement à 77,1 %) que la contribution de leurs parents sera leur principale source de revenus pendant les études et ils sont même

Figure 3. Aspirations scolaires des étudiants de première année inscrits aux études collégiales





moins nombreux à planifier habiter à la résidence familiale pendant les études collégiales (50,0 % comparativement à 64,6 %). Conséquence importante : ils sont plus nombreux (56,8 %) que les non-ÉPGC (36,8 %) à avoir des préoccupations financières en pensant à leurs études.

Les aspirations scolaires des ÉPGC sont nettement moins élevées que celles des non-ÉPGC. Ils songent plus rarement à entreprendre des études universitaires (53,5 %) après le collège que les autres (68,2 %) et sont plus susceptibles de s'inscrire dans un programme terminal au collège (23 % pour les ÉPGC comparativement à 14 % pour les non-ÉPGC).

Les ÉPGC anticipent dans une plus grande proportion avoir besoin d'aide pendant leurs études collégiales que les non-ÉPGC. Notamment pour lire, écrire et comprendre le français (33,1 % comparativement à 28,1 %) ainsi que pour favoriser leur intégration dans leur collège (19,4 % comparativement à 14,0 %).

Si les ÉPGC sont généralement motivés et assidus, ils ont néanmoins l'habitude d'étudier moins longtemps et ils caressent moins souvent l'idée de poursuivre de longues études. Enfin, ils peuvent moins souvent compter sur un soutien monétaire et scolaire de la part de leurs parents.

## Conditions d'études des ÉPG à l'enseignement supérieur

C'est parmi les étudiants qui s'inscrivent à la session d'accueil et d'intégration (programme maintenant nommé Tremplin-Dec) qu'il y a la plus grande proportion d'ÉPGC, soit 32,0 %, comparativement à 18,0 % au secteur préuniversitaire et à 27,3 % au secteur technique. Il importe de souligner que la session d'accueil et d'intégration est un cheminement temporaire au collège. Les étudiants dont le choix vocationnel n'est pas arrêté et ceux qui n'ont pas tous les préalables exigés par le programme d'études visé s'y retrouvent à leur première session.

À l'université, les ÉPGU représentent 80 % de la population étudiante inscrite à temps partiel au baccalauréat et 63 % de celle inscrite à temps partiel au certificat. Or, les données du MEE SR pour le Québec révèlent que les étudiants inscrits à temps partiel présentent des taux de diplomation considérablement plus bas que ceux des étudiants qui poursuivent des études à temps complet.

## Interventions déployées auprès des futurs ÉPG et de leurs parents

Au vu de ces constats, l'examen des caractéristiques de ces étudiants a permis de mettre en place des stratégies d'information et de soutien dans le but d'augmenter le nombre d'ÉPG dans les collèges et les universités des régions, en plus de les outiller pour que leur transition aux études supérieures soit plus facile.

L'expérimentation régionale au Saguenay/Lac-St-Jean visait à pourvoir d'information les parents des potentiels ÉPG afin qu'ils soient mieux outillés pour accompagner leur enfant tout au long de son cheminement scolaire, et ce, du secondaire jusqu'aux études supérieures. Tout comme le souligne Dubet (2004), l'information transmise aux parents d'abord et aux enfants ensuite est un vecteur de renforcement de l'égalité des chances.

Or, selon le Conseil supérieur de l'éducation (CSE) (2013), un nombre considérable de Québécois n'ont tout simplement pas le niveau de littératie numérique suffisant, c'est-à-dire l'aptitude à trouver, comprendre et à utiliser l'information écrite, pour accéder et utiliser efficacement les technologies de l'information et de la communication (OCDE, 2000). De plus, de faibles compétences en littératie numérique : « ...constituent un obstacle majeur à l'accès aux services gouvernementaux et à d'autres services administratifs (services bancaires, recherche de renseignements sur des produits et services, suivi scolaire des enfants, etc.) qui migrent progressivement vers Internet » (CSE, 2013 : 9). Par ailleurs, le CSE estime que les parents présentant un faible niveau de compétences en littératie sont nettement moins bien outillés pour soutenir leur enfant au chapitre de la persévérance scolaire.

L'étude de Dagenais et de ses collaborateurs (2012) sur l'inclusion numérique des personnes à faible littératie au Québec est révélatrice du fait que, malgré leur intérêt et leurs besoins à consulter les services en ligne, ces personnes ne les utilisent pratiquement pas alors que certaines problématiques en santé ou en éducation les touchent pourtant de près. Les écoles doivent donc tenir compte des parents possédant de faibles habiletés en lecture, le contenu des communications écrites devant adopter un style d'écriture simple, s'appuyer sur des mots adéquats, éliminer l'information superflue et être très bref (Lueder, 2011).

Les outils de communication conçus et utilisés pour soutenir les familles dans le cadre de ce projet sont les suivants : des capsules vidéos, des infolettres et une page Facebook. Les capsules vidéos furent transmises par le biais des infolettres et de la page Facebook du projet. Quant à elle, l'infolettre a été acheminée à tous les parents par l'école une fois par mois. L'idée d'utiliser les réseaux sociaux était motivée par le désir d'établir une communication bidirectionnelle afin de permettre aux parents de poser des questions ou de transmettre leurs propositions quant aux sujets à traiter dans de futures infolettres ou capsules vidéos.

Le développement et la réalisation des capsules vidéo s'est fait en collaboration avec le Centre de recherche et de développement en innovation et communication (CRDIC). Un enseignant-chercheur du programme de Techniques de production et de postproduction télévisuelle rattaché au CRDIC et un technicien en intégration multimédia ont participé à la production de ces vidéos.

Deux écoles de la région ont pris part au projet-pilote. Les outils de communication ont été transmis à tous les parents des établissements visés, nonobstant leur niveau de scolarité. Bien que cette intervention soit ainsi plus universelle que personnalisée, les outils développés l'ont été en tentant de répondre spécifiquement aux besoins potentiels des parents qui sont moins familiers avec l'organisation des études supérieures. Pour accroître la mobilisation des parents et leur empowerment, les parents doivent savoir en quoi consiste cette aide pour être en mesure de l'offrir (Dubet, 2004). Les sujets traités sont variés :

*Le système scolaire québécois*

*Les conditions d'admission au collégial et le rôle des parents lors de l'a transition secondaire-collégial*

*L'aide financière aux études*

*Les séquences mathématiques et les programmes collégiaux*

*Le rôle du parent et la persévérance scolaire (en collaboration avec le CRÉPAS)*

*L'importance du diplôme (en collaboration avec le CRÉPAS)*

*Le témoignage d'un étudiant universitaire (modèle masculin)*

Les capsules produites ont été placées sur le site du CAPRES pour permettre leur consultation par le plus grand nombre. Les personnes intéressées peuvent les consulter à l'adresse suivante : ([www.capres.ca/epg-2-2-2/](http://www.capres.ca/epg-2-2-2/)).

Si la plupart des vidéos ont été transmises par le biais de l'infolettre ou par la page Facebook, d'autres ont été réalisées dans le cadre du projet, mais ont été utilisées avec le matériel de la trousse « Je le soutiens, il persévère » créé par le Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire (CRÉPAS). Cette trousse contient une vingtaine d'activités qui visent à valoriser l'important rôle des parents dans la persévérance scolaire et à les outiller pour mieux l'exercer. Les activités proposées ont fait l'objet d'une validation auprès de 203 parents de 356 enfants de la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean dans divers contextes d'intervention.

Ces capsules ont été élaguées de tous les détails non essentiels sur les sujets traités. Elles ont été écourtées au maximum à la demande de plusieurs professionnels de l'éducation qui ont été consultés sur les versions préliminaires. De plus, plusieurs ajustements y ont été apportés pour tenir compte de nombreuses spécificités des établissements scolaires. L'évaluation réalisée auprès des parents des deux écoles-pilotes où ces capsules ont été testées durant l'année montrent que ces capsules ont été fortement appréciées. Sur les 41 parents consultés, 26 ont affirmé être tout à fait d'accord pour dire qu'ils aiment recevoir de l'information scolaire par le biais de capsules vidéo ; 13 sont plutôt d'accord, une est plutôt en désaccord et une dernière personne s'est dite tout à fait en désaccord.

L'une des capsules, celle qui traite des séquences mathématiques au secondaire, a été moins appréciée. Les noms et acronymes des trois séquences (Culture, société et technique (CST), Technico-sciences (TS), Sciences naturelles (SN)) semblent difficiles à retenir et le niveau de généralité à maintenir dû aux nombreuses digressions prises par les établissements scolaires dans l'application des politiques ministérielles quant aux séquences mathématiques ont fort probablement contribué à cette évaluation. Il faut savoir que plusieurs écoles n'offrent pas les trois séquences et que plusieurs limitent l'accès à ces séquences en fonction des résultats scolaires des étudiants, une pratique en inadéquation avec l'esprit de la réforme scolaire ayant instauré une approche des mathématiques plus ancrée sur les intérêts des élèves. Le consensus du comité-conseil sur le traitement de l'information à transmettre fut donc plus difficile à établir. Résultat : une capsule qui est jugée moins claire et moins pertinente par les parents. De fait, les parents des élèves de troisième secondaire qui doivent accompagner ces derniers pour faire le choix d'une séquence mathématique sont particulièrement sensibles au fait que la séquence CST rend plus difficile l'accès à plusieurs programmes collégiaux. Bien que non définitif, le choix de cette séquence exige parfois de reprendre certains cours pour accéder aux programmes collégiaux. Sans compter que l'horaire des élèves qui choisissent cette séquence ne permet pas toujours qu'ils suivent les cours de chimie ou de physique puisque la plupart de ceux qui font ce choix de séquences ne visent pas un parcours à caractère « scientifique ». Or, ce sujet n'a pas pu être abordé dans la capsule envoyée aux parents, les laissant seuls devant cet important dilemme.

Par ailleurs, si la fréquentation du site Facebook est satisfaisante (500 personnes atteintes et 150 amis en quelques semaines), l'appréciation des parents qui ont participé à son évaluation est décevante. En effet, sur les 26 parents qui se sont prononcés à cet égard, seulement 5 ont témoigné de l'utilité de l'information qu'on y retrouve. À titre comparatif, 19 de ces parents ont apprécié l'utilité de l'information transmise dans les capsules vidéo. Il faut dire que l'objectif pour lequel le site Facebook a été mis en place n'a pas été parfaitement poursuivi. En effet, cet outil avait été choisi pour permettre des échanges

bi-directionnels entre les parents d'EPG et les ressources professionnelles. Or, le temps et les ressources nécessaires pour trouver ou créer des contenus validés et les diffuser sur la plateforme Facebook ainsi que la trop courte expérimentation de cette plateforme dans le cadre de ce projet ont fait en sorte que ces échanges bi-directionnels n'ont pas pu être planifiés, initiés et encadrés. Il aurait fallu, à tout le moins, initier des invitations aux échanges.

## Discussion et conclusion

Retenons que les étudiants de première génération qui s'apprêtent à intégrer les études supérieures poursuivent leur cheminement dans des conditions plus précaires et qu'ils estiment dans une plus grande proportion bénéficier d'un soutien modéré de la part de leurs parents lorsqu'ils sont comparés aux autres étudiants. De plus, ce groupe d'étudiants nourrit des attentes plus limitées par rapport à leur projet scolaire.

Il importe de rappeler que même si le milieu social d'origine reste un atout considérable pour mener à termes (et avec plus de fluidité) son parcours scolaire, les différences culturelles entre les jeunes n'ont pas autant d'emprise en début et en fin de cheminement scolaire (Goux et Maurin, 1995). D'ailleurs, les écarts observés entre les deux groupes d'élèves du secondaire qui ont été comparés à partir des données de l'EQSJS sont plus importants que ceux rapportés chez les collégiens en utilisant les données d'ANATC (Bonin, Duchaine et Gaudreault, 2015). Au début de la scolarisation, les inégalités se manifestent entre les plus défavorisés et les autres. Au niveau de l'enseignement supérieur, c'est moins l'appartenance au groupe social qui scinde les étudiants, mais plutôt leurs capacités à réussir, et finalement, plus on avance dans la scolarisation, plus les inégalités sociales de réussite s'effacent devant les inégalités sociales d'orientation (Erikson et Jonsson, 2000 ; Kerckhoff, Fogelman et Manlove, 1997).

Les mesures de soutien à la réussite méritent donc d'être largement publicisées auprès des nombreux étudiants de première génération qui font leur entrée chaque année dans les collèges québécois. Pour ces derniers, il importerait particulièrement de développer les services d'orientation en début de formation pour valider les choix de programme, car derrière la certitude qu'ils affichent quant au programme d'études sélectionné, pourrait bien se cacher une maturation expéditive occasionnée par une plus grande valorisation des considérants utilitaristes de l'éducation. Au fil du parcours scolaire, l'éventail des possibles pourrait sembler moins limité. Pascarella et Terenzini (2005) rapportent que les interactions entre les pairs et le personnel enseignant contribuent au développement intellectuel et personnel des étudiants. A-t-on besoin de rappeler l'importance que peut jouer un enseignant de collège sur le choix d'un programme universitaire ou sur le choix de carrière ?

Pourtant, très peu d'EPG estiment qu'un de leurs professeurs a été leur principal source d'influence au secondaire quant à leur choix de programme d'études supérieures ce qui corrobore les résultats de certaines études voulant que les conseils sont plus souvent sollicités auprès des proches plutôt qu'auprès des professionnels (Bouchard *et al.*, 2000 ; Bernier, 1997). Les stratégies d'information et de soutien auprès des parents développées dans le cadre de ce projet tendent justement à informer les parents sur les objectifs et les méthodes de l'école, sur les enjeux réels de l'orientation afin qu'ils offrent des conseils plus avisés à leur enfant même s'ils n'ont pas réalisé d'études supérieures.

Enfin, il ne faut pas négliger l'information sur les études supérieures transmise directement aux étudiants des écoles secondaires. Les membres du comité-conseil associés au projet sont d'avis qu'il faut continuer à informer les parents d'élèves par l'entremise d'une infolettre et des capsules vidéo. Ces méthodes de communication étant

particulièrement adaptées pour les parents qui n'ont pas fréquenté les établissements d'enseignements collégiaux et universitaires. Cependant, ils restent convaincus que des rencontres auprès des groupes d'élèves du secondaire demeurent toujours incontournables. D'ailleurs, plusieurs des capsules vidéo destinées aux parents qui furent élaborées dans le cadre de ce projet ont été présentées à des groupes d'étudiants et ce matériel s'est avéré tout à fait adéquat pour lancer les discussions et les questions adressées à la professionnelle qui venait les visiter.

## Références bibliographiques

- Association des collèges communautaires du Canada. 2007. Étude pancanadienne sur les étudiants collégiaux de première année. Rapport 1 : Les caractéristiques des étudiants et l'expérience collégiale.
- Auclair R., Bélanger P., Doray P., Gallien M., Groleau A., Mason L., Mercier P. 2008. Les étudiants de première génération : un concept prometteur (Projet Transitions, Note de recherche 2). Montréal, Fondation canadienne des Bourses du millénaire.
- Bernier L. 1997. Les relations sociales, dans Gauthier M. et Bernier L. (dir.), Les 15-19 ans. Quel présent ? Quel avenir ?, Sainte-Foy, Les Éditions de l'IQRC, pp. 39-63.
- Bonin S., Duchaine S., Gaudreault M. 2015. Portrait socioéducatif des étudiants de première génération. Projet interordres sur l'accès et la persévérance aux études supérieures des étudiants de première génération, Québec, 14 p.
- Bonin S. 2008. Les étudiants de première génération universitaire – État de la situation à l'Université du Québec. Direction de la recherche institutionnelle. Université du Québec.
- Boudon R. 1979. La logique du social. Paris, Hachette.
- Bouchard P., St-Amant J.C., Gauvin M., Quintal M., Carrier R., Gagnon. C. 2000. Familles, écoles et milieu populaire, Études et recherche, 5, 1, Note(s) 7.
- Bourdieu P. 1986. The forms of capital. Dans J. Richardson (Ed) Handbook of theory and research for the sociology of education. New York, Greenwood Press.
- Bourdon S., Charbonneau J., Cournoyer L., Lapostolle. L. 2007. Famille, réseaux et persévérance au collégial, Équipe de recherche sur les transitions et l'apprentissage, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation. 2013. Un engagement collectif pour maintenir et rehausser les compétences en littératie des adultes. Québec, Le Conseil, 187 pages.
- Coleman J. 1988. Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Dagenais D., Poirier K., Quidot S. 2012. INTEGRA-Littératie Québec : l'apprentissage au cœur des TIC : un portrait de l'inclusion numérique des personnes à faible littératie au Québec, Montréal, Communautique ; Québec, Conseil du Trésor, Secrétariat, 49 p., réf. du 29 mai 2013, [http://www.communautique.qc.ca/media/INTEGRA\\_versionPDF.pdf](http://www.communautique.qc.ca/media/INTEGRA_versionPDF.pdf)
- Doray P., Diallo B., Dufresne F., Robitaille A., Villeneuve M., Groleau A. 2011. Les parcours scolaires des étudiants de première génération dans les cégeps (Projet Transitions, Note de recherche 8). Montréal, Fondation canadienne des bourses du millénaire.
- Drolet M. 2005. Participation in Post-secondary Education in Canada: Has the Role of Parental Income and Education Changed over the 1990s? Statistique Canada, Ottawa (<http://www.statcan.ca/english/research/11F0019MIE/11F0019MIE2005243.pdf>)

- Dubet F. 2004. L'école des chances. Qu'est-ce qu'une école juste ?, La république des idées, Seuil.
- Erikson R., Jonsson J.O. 2000. Understanding Educational Inequality: The Swedish Experience, *L'Année sociologique*, 50, 2: 345-382.
- Fann A., Mcclafferty J., K., Mcdonough P.M. 2009. Parent Involvement in the College Planning Process: A Case Study of P-20 Collaboration. *Journal of Hispanic Higher Education*, 8, 374-393.
- Finnie R., Laporte C., Lascelles. É. 2004. Antécédents familiaux et accès aux études postsecondaires : Que s'est-il passé pendant les années 1990 ?, Ottawa, Statistique Canada, Document de recherche n° 126.
- Gauthier M., Molgat M., Côté S. 2001. La migration des jeunes au Québec. Résultats d'un sondage auprès des 20-34 ans du Québec (2<sup>e</sup> éd.), Québec, INRS Urbanisation, Culture et Société.
- Gofen A. 2009. Family Capital: How First-Generation Higher Education Students Break the Intergenerational Cycle. *Family Relations*, 58, 104-120.
- Goodwin L. L. 2006. Graduating class: Disadvantaged students crossing the bridge of higher education. Albany, State University of New York Press.
- Goux D., Maurin É. 1995. Origine sociale et destinée scolaire. L'inégalité des chances devant l'enseignement à travers les enquêtes FQP 1970, 1977, 1985 et 1993, *Revue française de sociologie*, 36, 1 : 81-121.
- Horwedel D.N. 2008. Putting first-generation students first: faced with a growing population of first-generation students, many colleges are undertaking unique initiatives to recruit and retain these students. *Issues in Higher Education*, 25, 10-12.
- ICOPE. 2011. Indicateurs de conditions de poursuite des études. [En ligne] [<http://www.uquebec.ca/dreri/icope/>] (Consulté le 4 septembre 2014).
- Kamanzi C. P. 2006. Influence du capital humain et du capital social sur les caractéristiques de l'emploi chez les diplômés postsecondaires au Canada, Thèse de doctorat, Faculté des sciences de l'éducation, Québec, Université Laval.
- Kamanzi C. P., Doray P., Bonin S., Groleau A., Murdoch J. 2010. Les étudiants de première génération dans les universités : l'accès et la persévérance aux études au Canada, *Revue canadienne d'enseignement supérieur*, 40, 3 : 1-24.
- Kapsalis C., Morissette R., Picot G. 1999. L'incidence de la scolarité et l'écart salarial grandissant entre les jeunes travailleurs et les travailleurs âgés, Ottawa, Statistique Canada, Document de recherche, n° 131.
- Kerckhoff A.C., Fogelman K., Manlove J. 1997. Staying Ahead : The Middle Class and School Reform in England and Wales, *Sociology of Education*, 70, 1 : 19-35.
- Kohler Giancola J., Munz D.C., Trares S. 2008. First- Versus Continuing-Generation Adult Students On College Perceptions: Are Differences Actually Because of Demographic Variance?. *Adult Education Quarterly*, 58, 214-228.
- Lehmann W. 2009. Becoming Middle Class: How Working-class University Students Draw and Transgress Moral Class Boundaries. *Sociology*, 43, 631-647.
- Lohfink, M.m., Paulsen M.B. 2005. Comparing the Determinants of Persistence for First-Generation and Continuing-Generation Students. *Journal of College Student Development*, 46, 409-428.
- Lueder D.C. 2011. Involving hard-to-reach parents: creating family/school partnerships. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Education.

- Marcoux-Moisan M., Cortes P-Y., Doray P., Blanchard C., Picard F., Perron M., Veillette S., Larose S. 2010. L'évolution des aspirations scolaires (Projet Transitions, Note de recherche 5). Montréal, Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie (CIRST), Université du Québec à Montréal.
- Mccarron G. P., Inkelas K.K. 2006. The Gap between Educational Aspirations and Attainment for First-Generation College Students and the Role of Parental Involvement. *Journal of College Student Development*, 47, 535-550.
- Organisation de coopération et de développement économiques et statistique Canada. 2000. La littératie à l'ère de l'information : rapport final de l'Enquête internationale sur la littératie des adultes, Paris, OCDE, 191 p., réf. du 3 juin 2013, <http://www.oecd.org/dataoecd/24/62/39438013.pdf>.
- Pascarella E. T., Pierson C. T., Wolniak G. C., Terenzini P.T. 2004. First-Generation College Students: Additional Evidence on College Experiences and Outcomes. *Journal of Higher Education*, 75, 249-284.
- Pascarella E. T., Terenzini P. T. 2005. How College Affects Students: A Third Decade of Research, San Francisco, John Wiley & Sons.
- Turcotte M. 2011. Les femmes et l'éducation, Ottawa, produit n° 89-503-X au catalogue de Statistique Canada.