



Note 9

**LES ÉTUDIANTS CANADIENS DE PREMIÈRE
GÉNÉRATION À L'UNIVERSITÉ :
LA PERSÉVÉRANCE AUX ÉTUDES**

Juillet 2010

Publié en 2010 par le
Centre interuniversitaire de recherche
sur la science et la technologie (CIRST)
Université du Québec à Montréal (UQAM)
C.P. 8888, Succursale Centre-ville
Montréal (Québec)
Canada H3C 3P8

Web : <http://www.cirst.uqam.ca>
Courriel : cirst@uqam.ca

Avec le soutien financier de la
Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

ISBN 978-2-923333-56-4

Dépôt légal : 2010
Bibliothèque et Archives nationales du Québec
Bibliothèque et Archives Canada

This document is also available in English translation under the title: *Academic Persistence among Canadian First-Generation University Students*

Mise en page : jutradsdesign.com

Les opinions exprimées dans le présent document sont celles des auteurs. Elles ne reflètent pas nécessairement celles de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire ni d'autres organismes qui auraient pu soutenir financièrement ou autrement la réalisation de ce projet.

Les renvois à Internet ont été vérifiés au moment de la publication.

Dans le présent document, la plupart des termes masculins désignant des personnes ont valeur d'épicènes et désignent une fonction pouvant être occupée aussi bien par une femme que par un homme.

Note de recherche 9

Les étudiants canadiens de première génération
à l'université : la persévérance aux études

Pierre Canisius Kamanzi

Sylvie Bonin

Pierre Doray

Amélie Groleau

Jake Murdoch

Pierre Mercier

Céline Blanchard

Monic Gallien

Rémy Auclair

Table des matières

Liste des tableaux et graphiques	iii
Remerciements	v
Introduction	vii
1. Problématique	1
1.1 Les étudiants de première génération : définition	1
1.2 Les EPG et l'accès aux études postsecondaires aux États-Unis	2
1.2.1 Les différences liées aux caractéristiques sociodémographiques	2
1.2.2 Le capital social et culturel	2
1.3 Les EPG et la poursuite des études postsecondaires aux États-Unis	3
1.3.1 La persévérance aux études	3
1.3.2 Les facteurs sociodémographiques et les modes de fréquentation scolaire	4
1.3.3 L'intégration intellectuelle et sociale	5
1.4 Les EPG dans l'enseignement postsecondaire canadien	5
1.5 Modèle d'analyse	6
2. Méthodologie	9
2.1 Sources des données	9
2.1.1 L'Enquête auprès des jeunes en transition (cohorte B)	10
2.1.2 L'Enquête ICOPE	10
2.2 Opérationnalisation des variables	11
2.2.1 Les variables dépendantes	11
2.2.2 Les variables indépendantes	11
2.2.3 Les analyses statistiques	11
3. Regard global : les EPG à l'université au Canada	13
3.1 L'accès aux études universitaires	13
3.2 Portrait général des EPG poursuivant des études universitaires	19
3.2.1 Les caractéristiques sociales et culturelles	19
3.2.2 Les caractéristiques de la scolarité secondaire	22
3.2.3 Âge et année d'entrée à l'université	22
3.2.4 Choix de programme et mode de fréquentation	24
3.3 L'accès au diplôme de baccalauréat	25
3.3.1 L'analyse descriptive	25
3.3.2 L'analyse multivariée	29
3.4 L'accès aux études supérieures chez les diplômés de baccalauréat	32
3.4.1 L'analyse descriptive	32
3.4.2 L'analyse multivariée	35
3.5 Synthèse	37

4. Un regard institutionnel : les EPG dans le réseau de l'Université du Québec	39
4.1 Portrait global des EPG selon ICOPE	39
4.1.1 Les caractéristiques sociales et culturelles	39
4.1.2 Les caractéristiques de la scolarité antérieure	41
4.1.3 Le mode de fréquentation de l'université	43
4.2 L'accès au diplôme de baccalauréat selon ICOPE	43
4.2.1 L'analyse descriptive	48
4.2.2 L'analyse multivariée	54
4.3 L'accès aux études supérieures chez les diplômés du baccalauréat	58
4.4 Synthèse	59
5. Pistes d'analyse	61
5.1 L'accès aux études universitaires	61
5.2 La composition sociale des EPG	62
5.3 Le mode de fréquentation et la persévérance	62
Conclusion	65
Bibliographie	67
Hors-texte. Présentation des variables	73

Liste des tableaux et graphiques

Tableaux

Tableau 1 : Scolarité des parents et accès aux études postsecondaires (%), EJET, Cohorte B, 2005	13
Tableau 2 : Taux d'accès aux études universitaires selon la scolarité des parents et d'autres facteurs sociodémographiques et scolaires (%), EJET, Cohorte B, 2005	14
Tableau 3 : Influence des caractéristiques d'appartenance sociale et culturelle et du parcours scolaire sur l'accès aux études universitaires au Canada, EJET, Cohorte B, 2005 – Rapports des cotes de régression logistique	17
Tableau 4 : Répartition des répondants universitaires selon le statut d'EPG et le plus haut niveau du programme d'études fréquenté (%), EJET, Cohorte B, 2005	18
Tableau 5 : Répartition des répondants universitaires selon le statut d'EPG, le sexe et le milieu de résidence (%), EJET, Cohorte B, 2005	19
Tableau 6 : Portrait des répondants universitaires selon les caractéristiques de la scolarité secondaire antérieure (%), EJET, Cohorte B, 2005	21
Tableau 7 : Répartition des répondants selon le niveau de scolarité des parents, l'année d'entrée à l'université et l'âge en 2005 (%), EJET, Cohorte B, 2005	23
Tableau 8 : Répartition des répondants selon quelques variables liées au cheminement à l'université (%), EJET, Cohorte B, 2005	24
Tableau 9 : Taux d'obtention du diplôme de baccalauréat selon le niveau de scolarité des parents et les caractéristiques d'appartenance sociale et culturelle (%), EJET, Cohorte B, 2005	25
Tableau 10 : Taux d'obtention du diplôme de baccalauréat selon les caractéristiques de la scolarité secondaire antérieure (%), EJET, Cohorte B, 2005	27
Tableau 11 : Taux d'obtention du diplôme selon les caractéristiques de la scolarité universitaire (%), EJET, Cohorte B, 2005	29
Tableau 12 : Influence des caractéristiques d'appartenance sociale et culturelle et du parcours scolaire antérieur sur la persévérance aux études universitaires au Canada, EJET, Cohorte B, 2005 – Rapports des cotes de régression logistique	30
Tableau 13 : Répartition des répondants selon la moyenne générale au secondaire, le niveau d'aspirations scolaires et l'année d'entrée à l'université (%), EJET, Cohorte B, 2005	32
Tableau 14 : Taux de passage aux études supérieures selon les caractéristiques d'appartenance sociale et culturelle (%), EJET, Cohorte B, 2005	33
Tableau 15 : Taux de passage aux études supérieures selon les caractéristiques de la scolarité secondaire antérieure (%), EJET, Cohorte B, 2005	34
Tableau 16 : Taux de passage aux études supérieures selon les caractéristiques du parcours aux études de premier cycle (%), EJET, Cohorte B, 2005	35
Tableau 17 : Influence des caractéristiques d'appartenance sociale et culturelle sur l'accès aux études de cycles supérieurs au Canada, EJET, cohorte B, 2005 – Rapports des cotes de régression logistique	36
Tableau 18 : Répartition des répondants ICOPE 2001 selon le niveau de scolarité de leurs parents	39
Tableau 19 : Répartition en pourcentage des répondants ICOPE 2001 selon leur catégorie d'âge et le niveau de scolarité de leurs parents	40

Tableau 20 : Répartition en pourcentage des répondants ICOPE 2001 selon le niveau de scolarité des parents et les caractéristiques comparables à celles de l'EJET _____	41
Tableau 21 : Répartition en pourcentage des répondants ICOPE 2001 selon le niveau de scolarité des parents et certaines caractéristiques propres à ICOPE _____	44
Tableau 22 : Taux d'obtention (%) après 5 ans du diplôme de baccalauréat par les répondants ICOPE 2001 selon le niveau de scolarité de leurs parents _____	48
Tableau 23 : Taux d'obtention (%) après 5 ans du diplôme de baccalauréat par les répondants ICOPE 2001 selon les caractéristiques de la réussite tirées de l'étude de Pageau et Bujold (2000) _____	50
Tableau 24 : Caractéristiques influençant la persévérance aux études de baccalauréat des répondants ICOPE 2001 – Rapports des cotes de régression logistique du modèle incluant toutes les variables d'intérêt _____	55
Tableau 25 : Taux de passage (%) aux études supérieures des répondants ICOPE 2001 selon le niveau de scolarité de leurs parents et leur groupe d'âge _____	58
Tableau 26 : Répartition des étudiants universitaires selon le niveau de scolarité de leurs parents, EJET, Cohorte B, 2005 _____	61

Graphique

Graphique 1 : Rythme d'entrée à l'université selon le statut des étudiants, EJET, Cohorte B, 2005 _____	23
---	----

Remerciements

Nous tenons à souligner la collaboration de Mme Stéphanie Girard, technicienne en informatique à la Direction de la recherche institutionnelle de l'Université du Québec, pour son aide à la préparation et à l'analyse des données institutionnelles jumelées à ICOPE.

Introduction

Au cours des années, la recherche sur les inégalités scolaires a souligné l'influence de plusieurs facteurs sociaux et culturels. Certains relèvent de l'organisation des systèmes éducatifs et des règles qui en régissent l'accès et les conditions d'études, d'autres des étudiants et de leurs parcours éducatifs, qui sont modulés en partie par les ressources ou les contraintes matérielles qui fixent les conditions de vie des individus et de leurs familles. Le capital culturel de la famille et des étudiants influence aussi les décisions scolaires. Ce dernier est, entre autres, composé du capital scolaire, qui a notamment été appréhendé par la notion d'étudiant de première génération (EPG). Cette notion a été créée aux États-Unis, où elle est utilisée à la fois pour désigner une catégorie administrative dans les programmes d'aide à la réussite dans l'enseignement postsecondaire et comme indicateur du capital scolaire de la famille dans la recherche scientifique. Selon les écrits existants, deux phénomènes principaux caractérisent les étudiants de première génération : ils ont moins tendance à poursuivre des études postsecondaires, en particulier au niveau universitaire, et lorsqu'ils entament de telles études, leur parcours semble plus difficile à plusieurs égards.

Cette note de recherche s'intéresse aux parcours scolaires des EPG qui entreprennent et poursuivent des études universitaires au Canada. Plus spécifiquement, son objectif est d'examiner dans quelle mesure cette notion, essentiellement utilisée aux États-Unis, peut être utile pour saisir l'accès et la persévérance des étudiants canadiens. En même temps, il s'agit de savoir si le statut d'EPG constitue un handicap à l'accès et à la persévérance. Les questions suivantes guident notre démarche :

1. Le statut d'EPG est-il en soi un facteur de modulation de l'accès?
2. La composition sociodémographique des EPG est-elle différente de celle des non-EPG?
3. Le statut d'EPG influe-t-il sur la persévérance aux études, telle que mesurée par deux indicateurs, l'obtention du diplôme de baccalauréat et la poursuite des études supérieures?

L'étude s'appuiera sur les données pancanadiennes de l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET, cohorte B) de Statistique Canada ainsi que celles de l'enquête régionale ICOPE, menée par le réseau de l'Université du Québec.

Le présent texte est divisé en trois chapitres. Le premier chapitre présente un bref aperçu de l'état de la question à partir de quelques études antérieures sélectionnées, portant essentiellement sur la situation des EPG aux États-Unis et, dans une moindre mesure, au Canada. Ensuite, nous cernons les principaux éléments autour desquels notre modèle d'analyse a été organisé compte tenu des données disponibles. Le deuxième chapitre sera consacré à la méthodologie. Nous décrivons la base de données utilisée, la manière dont nous définissons et opérationnalisons les variables du modèle d'analyse et nous précisons les analyses statistiques réalisées. Enfin, au troisième chapitre, nous présenterons et interpréterons les résultats. Dans la conclusion, nous proposerons une récapitulation de l'essentiel et ouvrirons quelques pistes de recherche. La présente note s'inspire largement de la note 2 (Auclair et coll., 2008) produite par le projet Transitions.

I. Problématique

Avant d'aborder les principaux résultats des études sur les EPG, clarifions les frontières du concept d'EPG lui-même.

1.1 Les étudiants de première génération : définition

Les étudiants de première génération ont fait l'objet de nombreuses recherches aux États-Unis qui ont permis de préciser ce concept au plan théorique. De façon générale, ces études empiriques ont tenté de comprendre l'influence de la scolarité des parents sur l'accès, la persévérance et les expériences scolaires des étudiants.

La définition du concept d'EPG diffère selon les auteurs et les usages. Sur le plan administratif, la catégorie «EPG» est relativement large. Pour les programmes fédéraux américains TRIO par exemple – programmes qui financent des interventions en matière d'égalité d'accès aux études – un EPG est un étudiant dont les parents n'ont pas obtenu de diplôme de baccalauréat (*college degree*). Cette définition inclut donc les étudiants dont les parents ont eu une expérience postsecondaire, sans nécessairement avoir atteint le grade de bachelier. Peu de chercheurs, toutefois, emploient cette définition dans le cadre de leur analyse (Dennis, Phinney et Chateco, 2005 ; Pike et Kuh, 2005 ; Ishitani, 2003; Naumann, Bandalos et Gutkin, 2003; Penrose, 2002).

Dans la plupart des articles scientifiques, un EPG est un étudiant issu d'une famille où les parents n'ont pas fréquenté un établissement postsecondaire, de niveau collégial ou universitaire. En effet, la majorité

des chercheurs estime que le fait d'avoir fréquenté un collège ou une université est suffisant pour qu'un individu acquière des connaissances sur l'éducation postsecondaire ainsi qu'un certain capital social et culturel (Lohfink et Paulsen, 2005 ; Pascarella et coll., 2004, 2003 ; Duggan, 2002) facilitant le passage de ses enfants vers ce niveau d'études.

La définition la plus répandue dans les études est donc plus stricte que celle des programmes TRIO, bien qu'elle ne soit pas totalement étanche du point de vue de l'expérience scolaire de la famille. En effet, elle ne tient pas compte de la possibilité qu'un frère, une sœur ou un autre membre de la famille proche ait pu entamer des études postsecondaires¹ et donc ait été en mesure de léguer un bagage de connaissances important. D'autre part, dans le contexte contemporain d'éclatement des repères familiaux traditionnels, la notion de «parent» peut prendre plusieurs sens. Déterminer «qui sont les parents» pose plusieurs défis dans le cas de familles monoparentales, reconstituées ou dans les situations de garde partagée. Dans la plupart des rapports de recherche, les auteurs ne précisent pas comment ils ont traité ces situations.

Dans le cadre de cette note de recherche, un EPG est un étudiant dont les parents ne détiennent aucun diplôme d'études postsecondaires. Les non-EPG se divisent logiquement en deux catégories : les non-EPG dits «collégiaux» sont les étudiants dont le parent le plus scolarisé détient un diplôme de l'enseignement collégial; les non-EPG dits «universitaires» sont ceux dont au moins un parent détient un diplôme d'études universitaires².

1 L'étude de York-Anderson et Bowman (1991) constitue l'un des rares cas où l'on a tenu compte de la scolarité des parents et de la fratrie.

2 Dans la présente note, le terme «collège» réfère principalement aux établissements appelés au Québec «collèges» (y compris les cégeps, collèges d'enseignement général et professionnel) et au Canada, «community colleges». Les collèges ne décernent pas de grades universitaires de bachelier, maître ou docteur.

1.2 Les EPG et l'accès aux études postsecondaires aux États-Unis

En général, les recherches examinant l'accès aux études postsecondaires se concentrent surtout sur la répartition des différents groupes sociaux au sein des établissements postsecondaires. Dans cette optique, les études qui traitent de l'accès des EPG aux études supérieures tendent à montrer que ceux-ci semblent différer de leurs pairs par plusieurs facteurs démographiques et sociaux. Les EPG seraient nettement désavantagés sur le plan de leur préparation scolaire, du capital social et culturel acquis avant d'entrer à l'université et du soutien reçu à l'école et à la maison; ils auraient aussi des difficultés d'adaptation et d'intégration sociale et scolaire. En raison du statut socioéconomique généralement plus faible de leurs parents, ils doivent aussi affronter des difficultés financières et des conditions de vie précaires.

1.2.1 Les différences liées aux caractéristiques sociodémographiques

Aux États-Unis, l'étude de Horn et Nuñez (2000) a analysé un échantillon de la cohorte des diplômés des écoles secondaires de 1992 en utilisant les données de la *National Education Longitudinal Study*. Selon leurs résultats, un peu plus du quart de l'échantillon des diplômés du secondaire en 1992 était constitué d'EPG. La moitié d'entre eux provenaient de familles à faibles revenus, alors que chez les étudiants dont les parents avaient obtenu un diplôme universitaire, la proportion chutait à 10%. Selon cette étude, les EPG étaient également plus susceptibles d'être d'origine hispanique ou afro-américaine et d'être issus de familles monoparentales (Horn et Nuñez, 2000 : 10). D'autres études (notamment, Warburton et coll., 2001 ; Inman and Mayes, 1999; Brown and Burkhardt, 1998; Nuñez et coll., 1998) ont également montré que les EPG qui entraient au collège ou à l'université étaient généralement plus âgés que les autres étudiants.

Ces différences de composition démographique et sociale entre EPG et non-EPG conduisent à nous interroger sur l'influence respective des différents «facteurs» sur les parcours scolaires. Les EPG s'engagent-ils moins dans des études universitaires parce que la composition du capital scolaire de la famille influence les choix des enfants ou parce que l'âge ou l'origine ethnoculturelle influencent leur décision?

1.2.2 Le capital social et culturel

Toujours selon Horn et Nuñez (2000), un des obstacles les plus importants à la participation aux études postsecondaires pour les EPG serait le manque d'expérience des parents dans le processus de transition entre le secondaire et le postsecondaire. En effet, pour les parents des EPG, il est impossible de transmettre le bagage social et culturel lié aux études postsecondaires puisqu'ils n'ont eux-mêmes pas eu la chance de l'acquérir. Les EPG ne souffriraient donc pas d'un déficit intrinsèque et incontournable, mais plutôt d'un manque d'informations et de modèles qui, par conséquent, réduirait leur accès aux études postsecondaires (Horn et Nuñez, 2000). York-Anderson et Bowman, par exemple, rapportent des différences importantes sur le niveau des connaissances de base qu'ont les EPG du postsecondaire, sur le plan de l'engagement personnel qu'ils démontrent pour leurs études et enfin, sur le plan du soutien qu'ils reçoivent de leurs familles.

Pour certains auteurs comme Barahona (1990), le statut d'EPG a un effet indirect important sur la participation aux études postsecondaires. Ainsi, le capital scolaire familial agirait tôt sur la modulation des aspirations scolaires et professionnelles dans le parcours scolaire, ce qui influencerait les choix scolaires à la sortie de l'enseignement secondaire

Les différences sur le plan de la préparation scolaire

Après avoir contrôlé les variables de la réussite scolaire au secondaire, du revenu familial, de la structure familiale et des autres caractéristiques connexes³, les résultats de l'étude de Horn et

3 Les autres variables étaient : le niveau de revenu familial, la structure familiale (appartenir ou non à une famille monoparentale), le lieu de scolarisation au secondaire (école secondaire privée ou publique), le lieu de résidence (en milieu rural, banlieue ou milieu urbain), les aptitudes scolaires et le niveau de préparation, les aspirations scolaires des parents et des enfants, l'engagement des parents dans les activités de préparation au collège, les projets des amis par rapport au collège, l'aide fournie par l'école secondaire pour poser sa candidature au collège et les activités parascolaires.

Núñez (2000) montrent que les EPG diffèrent significativement des autres étudiants quant à leur préparation scolaire antérieure. En effet, les EPG avaient moins de chance de suivre un cursus secondaire en mathématiques favorisant l'inscription à l'université. Les EPG étaient également moins susceptibles de poursuivre des études universitaires, et ce, même en contrôlant l'effet de ce même cursus. De fait, deux ans après leur diplomation du secondaire, leur proportion à l'université était de 42,3 %, comparativement à 43,6 % pour les étudiants dont au moins un parent avait simplement fréquenté l'université et 51,1 % pour les étudiants avec au moins un parent diplômé de l'université (Horn et Núñez, 2000 : 55).

Le soutien à la maison et à l'école

Toujours selon Horn et Núñez (2000) certains facteurs liés au soutien parental et scolaire semblent influencer l'accès aux études postsecondaires chez les EPG. En effet, il semblerait que l'engagement des parents dans les activités de préparation à l'entrée collège, comme le fait de discuter des examens SAT/

ACT⁴ ou encore de s'informer sur l'aide financière, serait un facteur important dans l'accès au postsecondaire. L'aide et le soutien apportés par l'école secondaire augmenteraient significativement la probabilité d'une inscription postsecondaire chez les EPG.

L'expérience émotive et psychologique antérieure

Plusieurs études portant sur la transition entre le secondaire et le postsecondaire fournissent des comptes rendus personnels de l'expérience des étudiants (ex.: Lara, 1992; Rendon, 1992; Rodriguez, 1982, 1975). Par exemple, les EPG font face à différentes sources d'anxiété et de déracinement. Leur expérience comporte souvent un processus d'acculturation qui s'ajoute aux difficultés sociales et scolaires de la transition (London, 1996, 1989 ; Weis, 1992, 1985). Ces études qualitatives nous informent sur l'expérience émotive et psychologique des EPG au cours de leur expérience collégiale ou universitaire plutôt que sur le processus de l'accès aux études.

4 Il s'agit des tests d'entrée dans les universités américaines.

En résumé, les études indiquent que comparativement à leurs pairs dont les parents ont fréquenté le postsecondaire, les EPG sont moins susceptibles de participer aux études supérieures. Plusieurs autres facteurs importants peuvent influencer l'accès aux études postsecondaires, notamment certaines caractéristiques démographiques (âge, sexe, groupe ethnique, revenu, région urbaine ou rurale), la qualité de la préparation scolaire, le soutien familial et institutionnel, le niveau de mobilisation de la famille et, enfin, la présence d'un modèle pouvant léguer le capital social et culturel en plus des connaissances et des aspirations liées au milieu postsecondaire.

1.3 Les EPG et la poursuite des études postsecondaires aux États-Unis

Les travaux portant sur la poursuite des études chez les EPG décrivent l'expérience scolaire au collège ou à l'université selon différents aspects, notamment la persévérance aux études et la réussite scolaire. Si les résultats de plusieurs recherches s'appuyant sur des échantillons représentatifs de la population étudiante sont convergents et souvent complémentaires (Pike et Kuh, 2005 ; Pascarella et coll., 2004 ; Hahs-Vaughn, 2004 ; Duggan, 2002 ; Warburton et coll., 2001), d'autres paraissent parfois ambivalents (Pratt et Skaggs, 1989, Chen et Carroll, 2005).

En outre, plusieurs recherches ont mis l'accent sur les facteurs pouvant expliquer les différences entre EPG et non-EPG quant à leurs taux de persévérance et de réussite scolaires. Dans cette optique, des études ont exploré l'effet du mode de fréquentation scolaire, mais également de l'intégration sociale et intellectuelle des EPG sur la poursuite des études postsecondaires.

1.3.1 La persévérance aux études

De nombreuses recherches se sont intéressées à la persévérance aux études et à la réussite des EPG. La

majorité d'entre elles montrent que le fait d'être issu d'une famille faiblement scolarisée nuit à la poursuite des études (notamment, Billson et Brooks-Terry, 1982 ; Nuñez, Curraco-Alamin et Carroll, 1998 ; Choy, 2001 ; Warburton et coll., 2001 ; Ishitani, 2003 et 2006 ; Lohfink et Paulsen, 2005). Par exemple, Warburton et coll. (2001) ont constaté un effet négatif du statut EPG sur la poursuite d'études postsecondaires. Ainsi, trois ans après leur inscription dans un programme universitaire de premier cycle, 72 % des étudiants, dont au moins un parent avait un diplôme universitaire, étaient toujours inscrits comparativement à 64 % pour les EPG (Warburton et coll., 2001 : 41-43). Or tous les travaux n'aboutissent pas à ce résultat. Ainsi, Chen et Carroll (2005), dans une analyse multivariée d'un échantillon national de finissants du secondaire aux États-Unis, n'ont pas remarqué de différence significative entre les taux de persévérance des EPG et des autres étudiants, tant en ce qui a trait à la poursuite d'études postsecondaires en général, que pour les étudiants inscrits dans un collège de 4 ans (Chen et Carroll, 2005 : 49). Cela dit, ces auteurs notent que les EPG seraient moins susceptibles d'obtenir un diplôme de premier cycle universitaire que les autres étudiants (Chen et Carroll, 1995 : 53) et ajoutent que les EPG sont beaucoup plus nombreux à devoir suivre des cours de rattrapage.

1.3.2 Les facteurs sociodémographiques et les modes de fréquentation scolaire

Tout comme pour l'accès aux études postsecondaires, la persévérance peut être modulée par les caractéristiques sociodémographiques de l'individu, comme l'observent Lohfink et Paulsen (2005). Celle-ci serait, entre autres, influencée par la classe sociale, le sexe et l'appartenance ethnoculturelle. Pascarella et coll. (2004) ont aussi constaté que les EPG qui entrent à l'université étaient fortement désavantagés par rapport à leur expérience scolaire et leur vie extrascolaire. Ils avaient moins tendance à vivre sur le campus que les autres étudiants, à s'engager dans les activités scolaires ou parascolaires, et à s'intégrer à une fraternité étudiante. Bien que les EPG aient une

probabilité plus faible que les autres étudiants de s'engager dans ce genre d'activités, les analyses montrent que lorsqu'ils y participent, ils bénéficient d'effets positifs sur le développement de leur pensée critique, leurs chances d'obtenir le diplôme, leur prévision de succès et leur préférence pour des tâches intellectuelles de haut niveau.

Certaines différences par rapport au mode de fréquentation scolaire entre EPG et non-EPG se font sentir sur plusieurs indicateurs. Sur le plan du temps alloué aux études, du type d'établissement choisi, du nombre d'heures de cours et d'heures au travail ainsi que des types de cours et de programmes sélectionnés, les EPG sont très différents de leurs pairs.

Pascarella et coll. (2003) ont démontré que les EPG allouent beaucoup moins de temps à leurs études. Dans le même sens, Nuñez et coll. (1998) ainsi que Warburton et coll. (2001) ont constaté que les EPG étaient plus susceptibles d'aller au collège ou l'université à temps partiel et de travailler à temps plein, alors que leurs pairs non-EPG étaient plus nombreux à adopter un mode de fréquentation « régulier ».

Des différences entre EPG et non-EPG existent aussi au niveau du choix du domaine d'études et des cours. En fait, les EPG choisiraient davantage des majeures de type professionnel ou technique et différencieraient quant au nombre de cours suivis en sciences, en mathématiques et en sciences humaines (Pascarella et coll., 2003). Les EPG orienteraient davantage leurs études vers des programmes tels que la gestion des affaires (Touktoushian, 2001).

D'après certains auteurs (Berkner et Chavez, 1997; Horn et Nuñez, 2000), lorsqu'on tient compte uniquement du statut EPG/non-EPG, les EPG finissant leur secondaire choisiraient en plus grand nombre de s'inscrire dans un programme universitaire de premier cycle de type long plutôt que dans un programme de plus courte durée. Par contre, à partir d'un modèle de régression multiple tenant compte d'autres facteurs, Nuñez et coll. (1998) ont remarqué que les EPG américains sont en général plus susceptibles de fréquenter des établissements offrant des programmes de 2 ans plutôt que de 4 ans.

1.3.3 L'intégration intellectuelle et sociale

Depuis la publication de l'article de Billson et Brooks-Terry (1982) sur l'intégration sociale et intellectuelle des EPG et son impact sur leur persévérance au collège, plusieurs chercheurs se sont intéressés à cette dimension de l'expérience scolaire.

Dans une analyse qualitative des transformations culturelles qu'introduit le passage vers l'enseignement postsecondaire, London (1989, 1996) décrit l'entrée dans l'éducation postsecondaire comme un moment de séparation avec la famille. Bon nombre d'EPG, n'ayant pas grandi avec l'idée d'aller vers l'éducation postsecondaire, vivent un processus de profonde transformation au moment de leur entrée. S'adapter à la culture scolaire et se l'approprier peuvent éloigner l'étudiant de sa culture d'origine. L'étudiant doit alors renégocier ses relations avec les membres de sa famille et de sa communauté.

Hahs-Vaughn (2004) a tenté de déterminer les facteurs qui influencent le plus l'expérience et l'intégration scolaires au cours des quatre années au collège. Selon les conclusions de son analyse, l'expérience au postsecondaire⁵ influence davantage les résultats scolaires des EPG que ceux des non-EPG. De manière similaire, l'étude de Pascarella (2004) réalisée auprès d'étudiants de collèges de 4 ans montre que, si l'expérience scolaire des EPG se différencie de celle des autres étudiants, cette différenciation n'affecte pas négativement leurs résultats universitaires. Terenzini et coll. (1996) ont montré que les EPG possédaient des attributs, acquis grâce à leur expérience scolaire antérieure et leur expérience en cours, qui les différenciaient des non-EPG, voire les désavantageaient par rapport à ceux-ci. Cela dit, l'écart entre EPG et non-EPG semble diminuer avec le temps (Ishitani, 2006; Hahs-Vaughn, 2004; Duggan, 2002).

Pike et Kuh (2005) ont trouvé que les EPG étaient moins engagés et qu'ils étaient moins bien intégrés à la vie institutionnelle que les autres étudiants, qu'ils percevaient le contexte institutionnel comme moins soutenant et qu'ils ressentaient une plus faible progression de leur développement intellectuel et de leurs apprentissages. Toutefois, les auteurs

5 Incluant les expériences non-scolaires, les expériences scolaires et le régime d'études (*intensity of enrollment*).

précisent que les niveaux plus faibles d'engagement sont un résultat indirect du statut EPG et sont davantage liés à des aspirations éducatives plus faibles ainsi qu'au fait de vivre hors campus.

1.4 Les EPG dans l'enseignement postsecondaire canadien

Au Canada comme aux États-Unis, l'effet de la scolarité des parents sur l'accès aux études postsecondaires, ainsi que la part de la variance associée à cette variable, ont déjà été partiellement établis par Rahman, Situ et Jimmo (2005). Ces auteurs ont démontré que cette variable agit indépendamment de la provenance régionale ou rurale, du sexe et de la structure familiale, mais aussi, et surtout, du revenu familial. En se basant sur l'Enquête auprès des sortants (EAS) et l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET), Finnie, Laporte et Lascelle (2004) ont corroboré la relation positive entre la participation aux études postsecondaires et la scolarisation des parents, de même qu'entre la structure familiale biparentale et la provenance provinciale (ex. : Québec). Finnie et ses collaborateurs ont eux aussi démontré une indépendance certaine de la scolarisation des parents par rapport à l'âge, la province de résidence et le type de famille. Cette indépendance entre certains facteurs a également été démontrée par Shaiens et Gluszynski (2007). Enfin, se basant sur les données de l'EJET, Finnie, Lascelles et Sweetman (2005) évaluent que chaque année supplémentaire de scolarisation des parents accroît de 5% la probabilité que leurs enfants fréquentent un établissement d'enseignement postsecondaire.

Cela dit, les travaux canadiens qui utilisent de manière explicite le concept d'EPG pour rendre compte de l'expérience scolaire sont très peu nombreux. L'étude de Grayson (1997) est une des exceptions. Cette recherche tente de mieux comprendre les relations entre les caractéristiques sociodémographiques des étudiants (le niveau d'éducation des parents, le sexe, le revenu familial et les résultats scolaires au secondaire), les

expériences institutionnelles et les moyennes cumulatives. L'auteur a constaté que les EPG inscrits à l'Université York de Toronto avaient une moyenne cumulative plus faible que les autres étudiants. Les analyses montrent que les EPG étaient moins engagés dans des activités extrascolaires, mais qu'il n'y avait pas de différence au niveau de leur engagement scolaire.

Une seconde étude canadienne sur les EPG a été menée par Lehmann (2007). Portant sur les expériences des EPG dans une université du sud-ouest de l'Ontario, cette recherche avait comme but de comprendre le lien entre le statut EPG, la classe sociale et l'abandon scolaire. Les résultats de la recherche indiquent que les EPG sont plus susceptibles d'abandonner les études de manière prématurée, même lorsqu'ils ont de bons résultats scolaires.

Kamanzi et coll. (2009) ont aussi cherché à cerner l'influence du niveau de capital scolaire des parents, par le biais de la variable «étudiant de première génération» dans différentes analyses. Les résultats obtenus en utilisant un panel de jeunes de 15 ans en 1999 (panel nommé cohorte A dans le cadre de l'Enquête auprès des jeunes en transition) indiquent que l'accès aux études postsecondaires est bien influencé par le capital scolaire des parents. Les EPG sont proportionnellement moins nombreux à poursuivre des études postsecondaires que les non-EPG. Ils sont moins susceptibles que leurs pairs d'accéder aux études collégiales, et encore moins à l'université. Autrement dit, le capital scolaire des parents est plus déterminant pour l'accès aux études universitaires qu'aux études collégiales.

Par contre, l'effet du capital scolaire des parents sur la persévérance est nettement moins important. Les EPG ayant fait des études postsecondaires étaient proportionnellement plus nombreux, en 2005, à avoir quitté les études avec un diplôme que les autres étudiants. Cela s'explique probablement par le fait qu'ils étaient plus nombreux en formation professionnelle ou technique, cursus qui sont généralement moins longs que les programmes universitaires. À l'inverse, ils étaient proportionnellement moins nombreux à toujours poursuivre des études en 2005 (soit à l'âge de 20-21 ans). En fait,

les analyses multivariées montrent que le statut d'EPG n'a pas d'influence significative sur l'obtention d'un diplôme.

Tout compte fait, les recherches sur les EPG dans le contexte canadien demeurent, pour l'instant du moins, limitées par rapport aux États-Unis. Pourtant, les données disponibles représentent un immense potentiel de recherches encore sous-exploité. L'EJET, par exemple, permet de comparer les EPG dans et hors du système postsecondaire, ce

que plusieurs études américaines n'ont pas pu faire. Par ailleurs, les données du réseau de l'Université du Québec (enquête ICOPE) sont d'une richesse particulière dans le contexte provincial.

Le but de cette note est donc d'utiliser certaines données récentes des enquêtes canadiennes pour explorer l'influence du statut d'EPG sur la participation aux études postsecondaires. Plus précisément, nous aborderons ici la problématique de l'accès et de la persévérance aux études universitaires.

1.5 Modèle d'analyse

Les études américaines soulignent l'influence du capital scolaire des parents sur l'accès et la persévérance aux études. Par contre, la notion d'étudiants de première génération n'a pour ainsi dire pas été utilisée au Canada ni dans la majorité des pays développés, d'où l'intérêt d'explorer les possibilités de ce concept.

Les études menées aux États-Unis indiquent que le statut d'EPG a un effet sur la persévérance aux études. Les recherches recensées rapportent que les EPG sont désavantagés. Ceux qui, parmi eux, entreprennent les études universitaires seraient confrontés à plusieurs obstacles qui rendraient leur parcours scolaire difficile. Il appert, selon plusieurs études, que le statut d'EPG et d'autres caractéristiques sociodémographiques (le sexe, le milieu géographique de résidence (rural/urbain), l'origine ethnique et culturelle, etc.) n'influencent pas seulement la décision de poursuivre les études postsecondaires, mais que leur effet reste actif durant tout le parcours scolaire. Au départ, elles ont un effet indirect, agissant par l'intermédiaire du mode de cheminement scolaire

(choix de l'établissement dès le primaire et le secondaire, orientation scolaire, etc.), de l'accumulation du capital social et culturel (soutien et attente des parents, aspirations scolaires). Par la suite, cet effet se poursuivrait à travers le mode de fréquentation scolaire (études à temps plein/temps partiel, champ d'études et établissement fréquenté), l'intégration sociale et intellectuelle à l'université (par exemple, la participation aux activités sociales et scolaires), et les compétences scolaires acquises (performance dans les matières de bases, niveau d'engagement aux études).

Afin de mieux comprendre la situation canadienne, la présente note vise à examiner, à partir des données empiriques canadiennes (EJET, cohorte B), si le statut d'EPG exerce une influence sur l'accès et la persévérance aux études universitaires. Plus précisément, la question consiste à savoir si, au Canada, l'influence de cette variable se limite à l'accès ou si, au contraire, elle influe également sur d'autres aspects du parcours scolaire, soit l'obtention d'un diplôme de baccalauréat et la poursuite des études supérieures.

2. Méthodologie

Nous répondons à notre question en examinant l'effet de différents facteurs sur l'obtention du diplôme de baccalauréat. Certains facteurs relèvent de l'institution scolaire, d'autres des traits personnels des étudiants qui accèdent aux études universitaires. Nous utiliserons deux sources de données : l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET), qui est d'envergure nationale, et ICOPE (Indicateurs de conditions de poursuite des études), qui est réalisée par l'Université du Québec dans plusieurs établissements universitaires du réseau.

L'utilisation de ces deux enquêtes permettra d'obtenir deux portraits, différents mais complémentaires, de l'obtention du baccalauréat et de la poursuite des études aux cycles supérieurs. Avec l'EJET, le regard est national. Nous pourrions ainsi saisir l'influence globale du capital scolaire de la famille ainsi qu'un ensemble de variables individuelles et institutionnelles. À cet égard, nous avons divisé les universités canadiennes en deux catégories, les universités traditionnelles et les nouvelles universités. Ces dernières regroupent les universités de création récente (depuis 1959) qui ont reçu comme mandat de favoriser la démocratisation des études postsecondaires.

L'enquête ICOPE est justement réalisée dans l'une d'elles. En effet, l'Université du Québec a été créée à la fin des années 1960 afin de favoriser la démocratisation des études universitaires. Cette université est constituée de dix établissements. Parmi eux, quatre peuvent être considérés comme spécialisés : la TELUQ (maintenant intégrée à l'UQAM) dans l'enseignement à distance, l'INRS dans la recherche et la formation aux études supérieures, l'ENAP dans les études supérieures liées à l'administration publique et l'École de technologie supérieure (ETS) dans les sciences

appliquées. Les six autres sont des universités offrant des programmes aux trois cycles, situées dans différentes régions du Québec : Montréal (UQAM), Gatineau (UQO), Abitibi-Témiscamingue (UQAT), Saguenay-Lac-Saint-Jean (UQAC), Bas-Saint-Laurent (UQAR) et Mauricie (UQTR). Le Bureau de recherche institutionnelle du siège social a mis sur pied l'ICOPE afin de recueillir les caractéristiques des étudiants à leur entrée à l'université. Avec leur permission, ces caractéristiques sont ensuite jumelées aux données de leur cheminement scolaire. La base de données ainsi constituée permet d'estimer le poids des différents facteurs de persévérance au sein de ce réseau, dont la mission première est l'accès aux études universitaires.

La comparaison entre les deux portraits, global et local, pourra nous aider à mieux comprendre la dynamique de l'obtention du diplôme en tenant compte des facteurs institutionnels et individuels.

2.1 Sources des données

Comparativement aux analyses réalisées (Kamanzi et coll., 2009; Doray et coll., 2009) à l'aide de la cohorte A (répondants âgés de 15 ans en décembre 1999 et de 20-21 ans à la fin du cycle 4, en 2005), le recours à ces deux bases de données nous permettra de mieux mesurer la persévérance à l'université. En effet, dans le cas de l'EJET, les répondants étaient âgés de 18 à 20 ans au début de l'enquête et, donc, de 24 à 26 ans au cycle 4, ce qui permet d'observer le cheminement universitaire sur une période potentielle de 6 ans. Dans le cas d'ICOPE, nous suivons sur 5 ans les répondants inscrits dans le réseau des Universités du Québec en 2001.

2.1.1 L'Enquête auprès des jeunes en transition (cohorte B)

Menée par Ressources humaines et développement social Canada (RHDS) et Statistique Canada depuis 2000, cette enquête est longitudinale (quatre cycles) et porte sur un panel représentatif des jeunes âgés de 18 à 20 ans en décembre 1999 (ce panel est nommé cohorte B dans le jargon de l'enquête), nés entre 1979 et 1981, soit un échantillon de 10 882 sujets couvrant l'ensemble des provinces canadiennes.

Compte tenu de la problématique étudiée (l'influence du statut d'EPG sur l'accès et la persévérance aux études universitaires), nous utiliserons les données des quatre premiers cycles de l'enquête. La base de données de l'EJET contient des informations sur le niveau de scolarité des parents des répondants. En outre, on y trouve des informations au sujet du parcours scolaire des étudiants tant au secondaire qu'au postsecondaire, comme les résultats scolaires au secondaire, certaines variables caractérisant le niveau d'engagement aux études secondaires et postsecondaires (le temps alloué aux devoirs à domicile et le décrochage scolaire, le type d'établissement scolaire fréquenté, le champ d'études, le régime d'études, etc. L'EJET a aussi recueilli un ensemble d'informations sur les caractéristiques sociodémographiques des étudiants (par exemple, le sexe, le groupe d'appartenance linguistique, le pays de naissance, l'âge et l'année d'entrée à l'université) et l'environnement dans lequel ils ont évolué; bref un ensemble de renseignements permettant de dresser un portrait général des jeunes qui fréquentent un établissement universitaire.

2.1.2 L'enquête ICOPE

Nous utiliserons également des données tirées de l'enquête ICOPE réalisée au Québec par le réseau de l'Université du Québec. Le projet ICOPE mené depuis 1993, permet de recueillir, par le biais d'enquêtes, des informations sur les caractéristiques

sociales et démographiques des nouveaux étudiants et à les coupler avec les informations relatives à leur scolarité dans les établissements du réseau. Il vise ainsi à tracer le profil de la population étudiante à son entrée à l'université, à suivre son évolution et ses besoins au fil des ans, puis à soutenir la réussite étudiante. Il couvre bon nombre de caractéristiques liées à l'étudiant, notamment ses caractéristiques scolaires et sociodémographiques, ses conditions de vie, l'état de sa préparation à entreprendre ses études, ses intentions quant à l'obtention du diplôme et à la poursuite des études, ses motivations, son intérêt pour son programme d'études, la connaissance qu'il en a, de même que les liens qu'il entretient avec le marché du travail.

Bien que des données plus récentes soient disponibles, celles de l'enquête 2001 ont été utilisées dans le cadre de cette étude. Le temps écoulé depuis la fin de cette enquête s'avérait suffisamment long pour permettre de décrire le cheminement scolaire de ses répondants et procéder à une analyse de la persévérance scolaire, ce qui n'était pas le cas des données plus récentes. L'échantillon pour cette enquête compte 8 600 répondants provenant des six établissements non spécialisés du réseau de l'UQ : UQAM, UQTR, UQAC, UQAR, UQO, UQAT.

Mentionnons que les répondants pour lesquels l'information sur la scolarité des parents s'avérait insuffisante pour définir leur statut d'EPG⁶ ont été retirés de l'échantillon (environ 2 % des répondants), de même que ceux pour lesquels les données de cheminement n'étaient pas disponibles⁷.

De plus, l'ICOPE étant un recensement étudiant, et non une enquête par échantillonnage, ses données ne sont pas pondérées. On constate cependant une légère surreprésentation des femmes dans l'échantillon (71 % de répondants féminins comparativement à 65 % de femmes dans la population admissible à l'enquête). Les jeunes de 18 à 20 ans sont également un peu plus enclins à répondre au questionnaire que les étudiants plus âgés. Pour plus de détails concernant les biais de non-réponse, se référer à Bonin (2003).

6 La définition d'étudiant de première génération appliquée aux données de l'ICOPE est similaire à celle utilisée pour les données EJET.

7 La fusion des données de l'ICOPE avec celles du cheminement des étudiants n'ayant été effectuée que pour une portion des répondants (étudiants au baccalauréat), il s'avère difficile d'évaluer le pourcentage de l'échantillon global affecté par ce retrait. Pour les étudiants au baccalauréat, la fusion a conduit au retranchement de près de 10 % des répondants (étudiants qui ont abandonné tous leurs cours en début de session ou qui ont effectué un changement de programme après avoir complété le questionnaire).

Bien que l'ICOPE fournisse une vision circonscrite de la situation (étudiants francophones au Québec dans une université nouvelle), l'enquête couvre toutefois une population *étudiante* plus large que l'EJET. Tous les étudiants, peu importe leur âge, sont invités à participer à l'enquête. On y retrouve donc tant les 18-20 ans, qui s'apparentent davantage à la population ciblée par l'EJET, que les étudiants âgés de 21 ans et plus. Par conséquent, les résultats ont un degré de *généralisabilité* plus élevé que ceux d'un échantillon.

Il est à noter que les données recueillies par l'ICOPE ne permettent pas de traiter la problématique de l'accès aux études universitaires, puisque l'enquête vise uniquement les étudiants qui fréquentent déjà une université.

2.2 Opérationnalisation des variables

2.2.1 Les variables dépendantes⁸

Trois variables dépendantes seront étudiées :

- 1) l'accès aux études universitaires;
- 2) l'obtention du diplôme de baccalauréat;
- 3) la persévérance des diplômés après l'obtention du baccalauréat.

2.2.2 Les variables indépendantes

Le statut d'EPG constitue la variable indépendante principale. Nous tiendrons également compte de trois groupes de variables : les variables d'appartenance sociale et culturelle, les antécédents scolaires au secondaire et les modes de cheminement scolaire. Ces variables – leur définition et leur opérationnalisation – sont présentées en Annexe.

Les variables d'appartenance sociale et culturelle incluent le capital scolaire des parents (EPG ou non), l'appartenance linguistique, l'appartenance à une minorité visible, la province de résidence et le milieu de résidence (région rurale ou urbaine). Les antécédents scolaires regroupent des questions sur la scolarité au secondaire : moyenne générale obtenue, temps consacré aux devoirs, épisode de

décrochage, interruption d'études avant l'entrée à l'université, type d'école secondaire (privée ou publique) et aspirations scolaires. Les variables de cheminement scolaire sont : l'âge d'entrée à l'université, le domaine d'études, le régime d'études.

Deux variables permettent d'introduire dans l'analyse des éléments de l'offre de formation : la province et le type d'université fréquentée. Nous avons déjà souligné qu'au Canada, l'éducation est de responsabilité provinciale. En incluant la province, nous tenons compte des différences entre les politiques éducatives des provinces, mais aussi de leurs caractéristiques socioéconomiques respectives. Par ailleurs, plusieurs provinces ont créé, au cours des cinquante dernières années, des universités dont la vocation explicite est de faciliter l'accès aux études postsecondaires, ce que plusieurs ont appelé de « nouvelles » universités. Le réseau des universités du Québec, où est réalisée l'enquête ICOPE, en est un exemple. Nous avons cherché à savoir si ces universités recrutaient en plus grande proportion des étudiants de première génération.

2.2.3 Les analyses statistiques

Nous proposons une analyse descriptive et une analyse multivariée. La première vise à déterminer, à l'aide du test Khi-deux, les variables indépendantes exerçant une influence significative sur les chances d'obtenir un diplôme de baccalauréat et de poursuivre des études supérieures, en mettant l'accent sur le statut d'EPG. Elle a aussi pour objectif de dresser le portrait général des étudiants persévérants en fonction de leurs caractéristiques sociodémographiques, de leur expérience scolaire et de leur cheminement universitaire.

La deuxième (multivariée) permettra d'estimer l'influence relative de chacune des variables de l'appartenance sociale et culturelle et de la scolarité antérieure sur la probabilité d'accéder à l'université, d'obtenir un diplôme de baccalauréat ou de poursuivre des études supérieures, l'effet des autres variables étant contrôlé. Nous utiliserons la régression logistique. Rappelons que ce type d'analyse consiste à expliquer ou à prédire une variable dichotomique par un ensemble de facteurs

⁸ Signalons que la définition et l'opérationnalisation des variables indépendantes ne sont pas toujours similaires, parce que les informations à partir desquelles nous les avons créées varient dans certains cas d'une base de données à l'autre.

ou variables indépendantes. Dans le cas présent, nous examinerons dans quelle mesure la probabilité d'accès aux études universitaires, la probabilité d'obtenir le diplôme de baccalauréat, ainsi que la probabilité de passage aux études supérieures sont associées au statut d'EPG et aux autres facteurs. L'interprétation se fera à partir des rapports de cotes (RC), un coefficient statistique qui sert à comparer les probabilités. Lorsque sa valeur est égale à 1, cela signifie que l'influence de la variable indépendante à laquelle il est associé est nulle. Par contre, un RC dont la valeur est supérieure à 1 signifie que l'influence de la variable indépendante est positive, alors qu'un RC inférieur à 1 signifie plutôt que cette

influence est négative. Dans le cas présent, un RC dont la valeur est comprise entre 0 et 1 révèle que la variable indépendante contribue à diminuer, par rapport à la catégorie de référence, la probabilité d'accès aux études universitaires, d'obtention du diplôme de baccalauréat ou de passage aux cycles supérieurs. Un RC dont la valeur est supérieure à 1 signifie que la variable contribue à augmenter la probabilité en question. Signalons que les modèles établis à partir des données de l'EJET et de l'ICOPE seront légèrement différents, parce que les deux bases de données n'offrent pas les mêmes informations sur les variables utilisées.

3. Regard global : les EPG à l'université au Canada

3.1 L'accès aux études universitaires

Après les études secondaires, la plupart des jeunes Canadiens de la génération actuelle poursuivent leur scolarité dans un établissement postsecondaire. Comme l'indique le tableau 1, sur un échantillon de 10 784 jeunes âgés de 24 à 26 ans en décembre 2005, 47 % d'entre eux avaient

fréquenté une université, 34 % un collège et 19 % n'avaient pas été au-delà des études secondaires. En dépit de son accroissement chez l'ensemble des jeunes Canadiens, l'accès aux études postsecondaires reproduit les inégalités sociales. Finnie et coll. (2009) ont montré que cet accès est modulé par le niveau du capital culturel et scolaire des parents des jeunes de la cohorte A. Deux études récentes, Kamanzi et coll. (2009) et Doray et coll. (2009), ont dégagé des résultats similaires.

Tableau 1

Scolarité des parents et accès aux études postsecondaires (%), EJET, Cohorte B, 2005

	Secondaire	Collégial	Universitaire	Total	N
EPG	32	39	29	100	3 990
Non-EPG collégial	16	40	44	100	3 128
Non-EPG universitaire	7	23	69	100	3 666
Total	19	34	47	100	10 784

$$\chi^2 = 1505,93; p < 0,001$$

Les résultats indiquent aussi que l'accès aux études postsecondaires est fortement associé au niveau de scolarité des parents. En effet, le taux d'accès aux études collégiales et universitaires est plus faible chez les étudiants de première génération, comparativement aux jeunes dont les parents ont eux-mêmes poursuivi des études collégiales ou universitaires. Ainsi, la proportion de ceux qui, en 2005, avaient fréquenté un établissement universitaire est de 69 % chez ceux dont les parents

ont fréquenté un établissement de ce même niveau, alors qu'elle est de 29 % chez les EPG.

Parmi ceux qui poursuivent les études postsecondaires, les non-EPG sont proportionnellement plus nombreux à s'inscrire dans une université (tableau 2). Leur proportion est de 75 % chez les non-EPG universitaires, de 52 % chez les non-EPG collégiaux, alors qu'elle est de 42 % chez les EPG. À l'inverse, les EPG qui poursuivent les études postsecondaires s'inscrivent davantage dans des

collèges. Leur taux y est de 58 %, contre 48 % chez les non-EPG collégiaux et 25 % chez les non-EPG universitaires.

En outre, la probabilité d'accéder aux études universitaires plutôt qu'aux études collégiales seulement varie selon la catégorie professionnelle des parents (celle de la mère comme celle du père), le sexe, l'origine ethnique, le milieu de résidence, les caractéristiques de la scolarité antérieure et la province (tableau 2).

D'une manière générale, cette probabilité tend à être plus élevée chez les enfants dont les parents

exercent des métiers de cadres supérieurs et de professionnels, les anglophones et les allophones, les filles, les minorités visibles, ainsi que ceux qui résident en milieu urbain. De même, elle est plus élevée chez les jeunes ayant une note moyenne générale élevée au secondaire, ayant connu une scolarité régulière (sans décrochage) au secondaire et ayant affiché des aspirations scolaires élevées. Enfin, les résultats indiquent que le taux d'accès aux études universitaires est plus élevé dans les provinces atlantiques, au Manitoba, en Saskatchewan et en Colombie-Britannique.

Tableau 2

Taux d'accès aux études universitaires selon la scolarité des parents et d'autres facteurs sociodémographiques et scolaires (%), EJET, Cohorte B, 2005

	Non	Oui	Total
Statut d'EPG ($\chi^2 = 702,88$; $p < 0,001$)			
EPG	58	42	100
Non-EPG collégial	48	52	100
Non-EPG universitaire	25	75	100
Profession du père ($\chi^2 = 420,46$; $p < 0,001$)			
Cadre supérieur et directeur	31	69	100
Poste professionnel	24	76	100
Poste technique et paraprofessionnel	50	50	100
Poste intermédiaire	54	46	100
Poste élémentaire et de manœuvre	52	48	100
Sans emploi ou retraité	37	63	100
Profession de la mère ($\chi^2 = 247,74$; $p < 0,001$)			
Cadre supérieur et directeur	31	69	100
Poste professionnel	29	71	100
Poste technique ou paraprofessionnel	44	56	100
Poste intermédiaire	50	50	100
Poste élémentaire et de manœuvre	55	45	100
Sans emploi ou retraité	40	60	100
Sexe ($\chi^2 = 14,52$; $p < 0,05$)			
Homme	44	56	100
Femme	41	59	100

	Non	Oui	Total
Appartenance linguistique			
$(\chi^2 = 104,37; p < 0,001)$			
Anglophones hors Québec	42	58	100
Francophones hors Québec	47	53	100
Francophones Québec	50	50	100
Anglophones Québec	40	60	100
Allophones	30	70	100
Minorité visible			
$(\chi^2 = 66,69; p < 0,001)$			
Oui	30	70	100
Non	44	56	100
Milieu géographique			
$(\chi^2 = 119,01; p < 0,001)$			
Rural	54	46	100
Urbain	40	60	100
Moyenne générale			
$(\chi^2 = 1\,366,50; p < 0,001)$			
90 – 100 %	8	92	100
80 – 90 %	27	73	100
70 – 80 %	52	48	100
70 % ou moins	75	25	100
Temps consacré au devoir par semaine			
$(\chi^2 = 502,48; p < 0,001)$			
Moins d'une heure	65	35	100
1 à 3 heures	54	46	100
4 à 7 heures	39	61	100
8 heures ou plus	29	71	100
Type d'école			
$(\chi^2 = 83,47; p < 0,001)$			
Privée	27	73	100
Publique	44	56	100
A décroché			
$(\chi^2 = 321,61; p < 0,001)$			
Non	40	60	100
Oui	77	23	100
Niveau des aspirations scolaires			
$(\chi^2 = 3\,838,25; p < 0,001)$			
Études collégiales	82	18	100
Premier cycle universitaire	20	80	100
Deuxième cycle universitaire	8	92	100

	Non	Oui	Total
Province de résidence ($\chi^2 = 85,45$; $p < 0,001$)			
Terre-Neuve-et-Labrador	37	63	100
Île-du-Prince-Édouard	36	64	100
Nouvelle-Écosse	34	66	100
Nouveau-Brunswick	37	63	100
Québec	49	51	100
Ontario	43	57	100
Manitoba	33	67	100
Saskatchewan	36	64	100
Alberta	43	57	100
Colombie-Britannique	36	64	100
Ensemble des répondants	42	58	100

De manière plus globale, l'analyse multivariée (tableau 3) permet d'indiquer que le fait de ne pas être un étudiant de première génération accroît la probabilité d'accéder aux études universitaires, même quand plusieurs facteurs sont pris en compte. Plus précisément, nous constatons que :

- Plusieurs facteurs n'ont pas d'effets significatifs sur l'accès aux études : l'emploi de la mère, le sexe, les appartenances linguistiques, l'appartenance à une minorité visible, le temps consacré aux devoirs et avoir connu un épisode de décrochage scolaire.
- Parmi les facteurs d'appartenance sociale et culturelle, seul l'emploi du père a une influence sur l'accès. Avoir un père occupant un poste de cadre supérieur ou de professionnel accroît la probabilité d'accès aux études universitaires en comparaison aux postes techniques et paraprofessionnels (catégorie de référence).
- Habiter en région rurale réduit cette même probabilité.
- L'accès est aussi modulé par la province de résidence. Ainsi, le fait d'habiter les provinces atlantiques, le Manitoba et la Saskatchewan accroît la probabilité d'accéder aux études universitaires en comparaison de l'Ontario.
- Sur le plan de la scolarité au secondaire, deux variables ressortent : la moyenne générale et le type d'école fréquentée.
- Le facteur le plus important reste les aspirations scolaires à la fin des études secondaires.

Tableau 3

Influence des caractéristiques d'appartenance sociale et culturelle et du parcours scolaire sur l'accès aux études universitaires au Canada, EJET, Cohorte B, 2005 – Rapports des cotes de régression logistique

Caractéristiques	Rapport de cote	Caractéristiques (suite)	Rapport de cote
Étudiants de première génération		Appartenance à une minorité visible	
EPG	Réf.	Oui	1,11
Non-EPG (collège)	1,35*	Non	Réf.
Non-EPG (université)	1,97***	Milieu géographique	
Sexe		Région rurale	0,66***
Femme	1,05	Région urbaine	Réf.
Homme	Réf.	Moyenne générale	
Emploi du père		90 – 100 %	9,21***
Cadres supérieurs et directeurs	1,57**	80 – 89 %	3,57***
Professionnels	1,61**	70 – 79 %	1,83**
Postes techniques et paraprofessionnels	Réf.	Moins de 70 %	Réf.
Postes intermédiaires	0,98	Temps consacré aux devoirs par semaine	
Postes élémentaires	1,98**	8 heures ou plus	1,70
Sans emploi ou retraité	1,00	4 à 7 heures	1,62
Emploi de la mère		1 à 3 heures	1,33
Cadres supérieurs et directeurs	1,61*	Moins d'une heure	Réf.
Professionnels	1,21	Avoir connu un décrochage scolaire	
Postes techniques et paraprofessionnels	Réf.	Oui	0,64
Postes intermédiaires	1,00	Non	Réf.
Postes élémentaires	1,22	Niveau des aspirations scolaires	
Sans emploi ou retraité	1,34	Études de deuxième cycle universitaire	28,94***
Province de résidence		Études de premier cycle universitaire	13,62***
Terre-Neuve-et-Labrador	2,29***	Études collégiales	Réf.
Île-du-Prince-Édouard	2,25***	Type d'école au secondaire	
Nouvelle-Écosse	2,05***	École privée	1,86***
Nouveau-Brunswick	1,76***	École publique	Réf.
Québec	0,70	Pseudo-R ²	0,09
Ontario	Réf.	χ^2 wald	279,04***
Manitoba	2,91***	DF	19
Saskatchewan	1,95***	N	6 771
Alberta	1,25	Appartenance linguistique	
Colombie-Britannique	0,93	Anglophones du Québec	0,74
Appartenance linguistique		Anglophones des autres provinces	Réf.
Anglophones du Québec	0,74	Francophones hors Québec	1,10
Anglophones des autres provinces	Réf.	Francophones du Québec	1,02
Francophones hors Québec	1,10	Allophones	1,05
Francophones du Québec	1,02		
Allophones	1,05		

Note : * : p < 0,05 ; ** : p < 0,01 ; *** : p < 0,001

L'accès aux études universitaires dépend de plusieurs dimensions. Une première est certainement la nature de l'offre. À cet égard, l'importance que prennent les universités dans l'ensemble des établissements d'enseignement postsecondaires est certainement un élément considérable. On peut même se demander si cela n'expliquerait pas l'effet de la variable *provinces* sur l'accès. Les provinces qui se distinguent significativement de l'Ontario seraient celles où les universités sont très importantes parce que l'enseignement collégial y est moins développé. Dans ces conditions, les jeunes qui veulent poursuivre des études postsecondaires vont se diriger plus facilement vers l'université. L'effet du lieu de résidence pourrait s'expliquer par la proximité ou l'éloignement des établissements universitaires de la résidence. Mais il est aussi possible que des différences culturelles n'aient pas été prises en compte explicitement entre les personnes résidant en milieu urbain ou en milieu rural.

Du côté des caractéristiques individuelles, le niveau de capital scolaire de la famille a une influence qui perdure même quand des caractéristiques de la scolarité au secondaire sont contrôlées dans l'analyse. L'effet de reproduction sociale se manifeste aussi par la profession du père : qu'il soit cadre ou professionnel accroît aussi la probabilité d'accéder aux études universitaires.

La différence entre hommes et femmes n'est pas significative, ce qui peut être considéré comme contre-intuitif. En fait, cette différence était significative tant que les variables de la scolarité au secondaire et des aspirations scolaires étaient

exclues de l'analyse, suggérant que l'influence du sexe passe par les écarts d'aspiration et de réussite scolaires observés entre les garçons et les filles au niveau secondaire. Or plusieurs travaux de recherche antérieurs ont montré que l'accès à l'université est modulé par les aspirations et les performances au secondaire. Toutefois, le principal facteur qui influence l'accès reste les aspirations scolaires, qui agissent comme un levier culturel ou symbolique pour les choix scolaires.

Nous pouvons poursuivre notre exploration de l'accès en examinant dans quels types d'universités et dans quels types de programme se retrouvent les EPG (tableau 8). Nous constatons que les étudiants de première génération sont un peu plus nombreux (38 %) à fréquenter les nouvelles universités, ce qui est proportionnellement plus élevé que pour les non-EPG : 31 % pour les étudiants dont les parents ont un diplôme collégial (les non-EPG-C) et 27 % pour les étudiants de parents diplômés de l'université, soit les non-EPG-U.

Selon le plus haut niveau du programme fréquenté, les étudiants se répartissent comme suit : 5 % sont inscrits dans programme menant à un certificat de premier cycle, 90 % à un programme de baccalauréat et 5 % à un programme d'études supérieures (tableau 4). L'analyse indique aussi que la répartition des étudiants dans ces programmes varie légèrement selon le niveau de scolarité des parents. En fait, la différence la plus forte quant à la poursuite des études supérieures s'observe entre les étudiants dont les parents ont fait des études universitaires et les autres.

Tableau 4

Répartition des répondants universitaires selon le statut d'EPG et le plus haut niveau du programme d'études fréquenté (%), EJET, Cohorte B, 2005

	Cycles			Total	N
	Certificat	Baccalauréat	supérieurs		
EPG	5	91	4	100	1 089
Non-EPG collégial	7	90	3	100	1 336
Non-EPG universitaire	4	89	7	100	2 474
Total	5	90	5	100	4 949

$$\chi^2 = 37,01; p < 0,01$$

3.2 Portrait général des EPG poursuivant des études universitaires

Comme nous l'avons déjà évoqué, il existe un grand écart d'accès aux études universitaires entre les EPG et les autres étudiants. La proportion des EPG qui accèdent aux études universitaires est moins élevée que celle des autres étudiants. Plusieurs recherches américaines soulignent que l'expérience scolaire des EPG peut être le résultat d'un effet de composition sociale et culturelle. D'où les questions suivantes : qui sont les EPG qui accèdent à l'université? Qu'est-ce qui les caractérise et les distingue des autres sur le plan sociodémographique et scolaire?

3.2.1 Les caractéristiques sociales et culturelles

Les étudiants de première génération qui poursuivent les études universitaires au Canada sont pour la majorité des femmes (62 %) (tableau 5). Cette différence s'observe également, mais dans une moindre mesure, chez les étudiants issus de

familles dont au moins un parent a fait des études collégiales : les filles fréquentant un établissement universitaire représentent 58 % contre 42 % pour les garçons. Par contre, chez les jeunes dont les parents ont fait des études universitaires, la proportion des femmes est égale à celle des hommes (50%). En d'autres termes, l'influence du sexe sur l'accès aux études universitaires diminue à mesure que le niveau de scolarité des parents augmente.

La plupart des EPG viennent de parents occupant des postes paraprofessionnels ou élémentaires et de manœuvre. En cela, ils ressemblent beaucoup aux non-EPG collégiaux. Par contre, ils diffèrent des non-EPG universitaires qui, pour la majorité, ont des parents occupant des postes de cadres ou de professionnels. Il y a peu de différence entre les EPG et leurs pairs quant à la province de résidence ou à l'appartenance linguistique. La majorité d'entre eux proviennent des quatre provinces les plus peuplées (Ontario, Québec, Colombie-Britannique et Alberta); tout comme la grande majorité provient des deux groupes majoritaires, soit les francophones du Québec et les anglophones du reste du Canada.

Tableau 5

Répartition des répondants universitaires selon le statut d'EPG, le sexe et le milieu de résidence (%), EJET, Cohorte B, 2005

	Ensemble des répondants	EPG	Non-EPG collégial	Non-EPG universitaire
Sexe ($\chi^2 = 61,45$; $p < 0,001$)				
Homme	45	38	42	50
Femme	55	62	58	50
Total	100	100	100	100
Milieu de résidence ($\chi^2 = 49,57$; $p < 0,001$)				
Rural	16	19	20	12
Urbain	84	81	80	88
Total	100	100	100	100

	Ensemble des répondants	EPG	Non-EPG collégial	Non-EPG universitaire
Profession du père ($\chi^2 = 1\,071,06$; $p < 0,001$)				
Cadre supérieur et directeur	20	17	17	22
Poste professionnel	27	4	11	46
Poste technique et paraprofessionnel	34	41	50	21
Poste intermédiaire	15	28	16	8
Poste élémentaire et de manœuvre	4	7	5	2
Sans emploi ou retraité	1	3	1	1
Total	100	100	100	100
Profession de la mère ($\chi^2 = 822,24$; $p < 0,001$)				
Cadre supérieur et directeur	7	8	7	8
Poste professionnel	29	4	18	45
Poste technique ou paraprofessionnel	23	24	29	20
Poste intermédiaire	23	35	27	15
Poste élémentaire et de manœuvre	5	10	5	2
Sans emploi ou retraité	13	19	13	10
Total	100	100	100	100
Appartenance linguistique ($\chi^2 = 62,61$; $p < 0,001$)				
Anglophones hors Québec	64	60	68	64
Francophones hors Québec	3	3	3	2
Francophones Québec	19	18	19	20
Anglophones Québec	2	2	—	2
Allophones	13	17	10	12
Total	100	100	100	100
Appartenance à une minorité visible ($\chi^2 = 14,35$; NS)				
Oui	14	16	11	14
Non	86	84	89	86
Total	100	100	100	100
Province ($\chi^2 = 32,11$; NS)				
Terre-Neuve-et-Labrador	2	2	2	2
Île-du-Prince-Édouard	—	—	—	1
Nouvelle-Écosse	4	5	5	4
Nouveau-Brunswick	3	3	4	3
Québec	23	22	20	23
Ontario	39	35	41	39
Manitoba	4	4	4	3
Saskatchewan	4	5	4	3
Alberta	10	10	9	10
Colombie-Britannique	12	13	12	12
Total	100	100	100	100

Note : *** : NS : non significatif à 0,05.

Selon le milieu de résidence, les résultats révèlent que les EPG inscrits aux études universitaires ressemblent aux non-EPG-C (tableau 5) mais diffèrent des non-EPG-U. En effet, même si pour les trois groupes d'étudiants, la majorité des répondants provient du milieu urbain, la proportion des jeunes venant d'un milieu rural qui poursuivent des études universitaires est plus élevée chez les EPG et les non-EPG dont les parents ont interrompu leurs études au niveau collégial. Sur 100 jeunes qui fréquentent une université et dont aucun parent n'a fait d'études universitaires, environ 20 proviennent d'un milieu rural. Par contre, sur 100 jeunes poursuivant des études universitaires et dont au moins un des deux parents a fait également des études universitaires, seulement 12 proviennent d'un milieu rural. Cela pourrait en partie s'expliquer par la différence de structure professionnelle entre milieu urbain et milieu rural.

La proportion des EPG à l'université est relativement égale dans l'ensemble des provinces du Canada, c'est-à-dire que les écarts entre les provinces ne sont pas assez importants pour être

significatifs. Cette même proportion varie cependant selon l'appartenance linguistique et est plus élevée chez les groupes minoritaires : les allophones (30%), les francophones résidant en dehors du Québec (29%) et les anglophones résidant au Québec (28%).

3.2.2 Les caractéristiques de la scolarité secondaire

Il y a peu de différences entre les EPG et les autres étudiants universitaires en ce qui a trait à la scolarité antérieure (tableau 6). La grande majorité d'entre eux (environ 90%) ont des notes moyennes ou élevées (70% ou plus). Les résultats montrent également qu'il existe une différence, faible mais significative, entre les EPG et les autres quant au temps consacré aux devoirs à domicile. Durant les études secondaires, les EPG ont tendance à consacrer légèrement moins de temps aux devoirs que les autres élèves. Par exemple, la proportion de ceux qui affirmaient étudier 8 heures ou plus par semaine est plus élevée chez les non-EPG-U (38%) que chez les EPG (32%).

Tableau 6

Portrait des répondants universitaires selon les caractéristiques de la scolarité secondaire antérieure (%), EJET, Cohorte B, 2005

	Ensemble des répondants	EPG	Non-EPG collégial	Non-EPG universitaire
Moyenne générale ($\chi^2 = 51,44$; $p < 0,001$)				
90 – 100 %	14	11	11	16
80 – 90 %	47	46	46	47
70 -80 %	34	37	35	31
60 -70 %	6	5	7	5
Moins de 60 %	1	0	1	6
Total	100	100	100	100
Temps accordé aux devoirs par semaine ($\chi^2 = 42,65$; $p < 0,001$)				
Moins de 1 heure	5	4	4	7
1 – 3 heures	23	27	25	20
4 – 7 heures	36	37	37	35
8 heures ou plus	36	32	35	38
Total	100	100	100	100

	Ensemble des répondants	EPG	Non-EPG collégial	Non-EPG universitaire
Avoir connu un décrochage scolaire ($\chi^2 = 2,08$; NS)				
Oui	3	3	3	3
Non	97	97	97	97
Total	100	100	100	100
Avoir interrompu les études avant l'entrée à l'université ($\chi^2 = 14,21$; $p < 0,05$)				
Oui	8	91	91	94
Non	92	9	9	6
Total	100	100	100	100
Obtention du diplôme avant 18 ans ($\chi^2 = 0,37$; NS)				
Oui	50	49	49	50
Non	50	51	51	50
Total	100	100	100	100
Type d'établissement fréquenté ($\chi^2 = 92,17$; $p < 0,001$)				
Privé	11	6	8	15
Public	89	94	92	85
Total	100	100	100	100

Note : NS : non significatif à 0,05.

Peu d'EPG arrivent à l'université après avoir fréquenté une école secondaire privée : leur proportion est de 6% contre 15% chez ceux dont les parents sont diplômés de l'université. Par ailleurs, les EPG ne se distinguent pas des autres catégories d'étudiants quant aux taux de décrochage, d'interruption des études avant l'entrée à l'université et quant au moment d'obtention du diplôme secondaire.

3.2.3 Âge et année d'entrée à l'université

Les résultats révèlent que le cheminement scolaire des EPG ne diffère pas sensiblement de celui des autres étudiants selon les variables retenues. En ce qui a trait à la date d'entrée à l'université et à l'âge en 2005, les EPG ont pratiquement le même profil que les autres (tableau 7 et graphique 1). Cette situation s'explique par la nature de l'échantillon, qui se

compose d'un panel de jeunes étudiants nés en 1979, 1980 et 1981, plutôt que d'une cohorte d'étudiants entrés à un certain moment à l'université. Quand on examine l'année d'entrée à l'université, on constate qu'à l'instar des autres, le grand contingent d'EPG est arrivé à l'université entre 1997 et 2001, soit 8% en 1997, 21% en 1998, 26% en 1999, 19% en 2000 et 10% en 2001. En cela, ils ne se distinguent pas des deux autres catégories d'étudiants. De même, en 2005, parmi les EPG ayant fréquenté l'université, 31% d'entre eux ont 24 ans, 33% ont 25 ans et 36% ont 26 ans. Cette répartition est très semblable à celle des non-EPG. Par conséquent, on peut écarter toute hypothèse d'entrée précoce à l'université chez les répondants dont les parents ont fait des études postsecondaires et d'entrée tardive chez les EPG.

Tableau 7

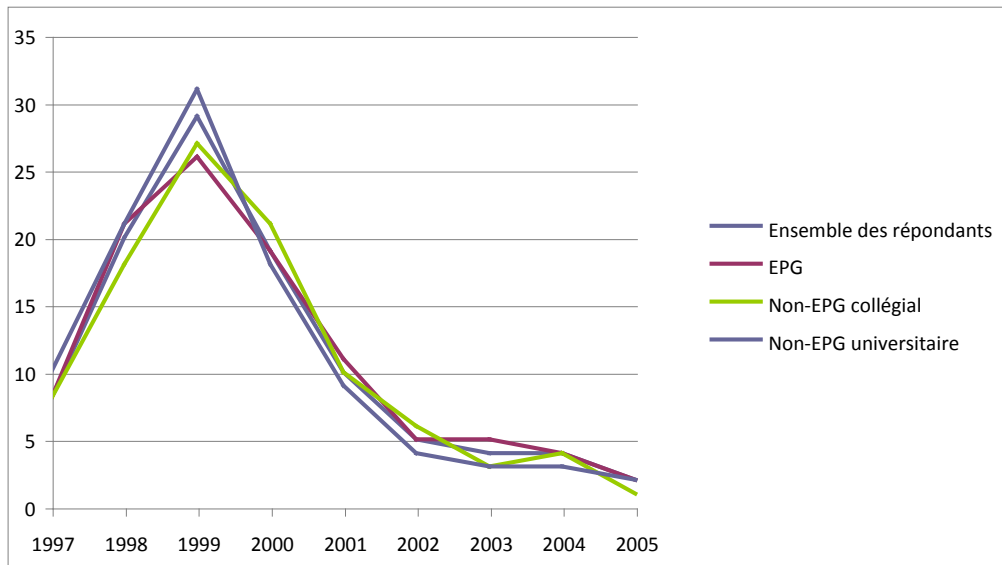
Répartition des répondants selon le niveau de scolarité des parents, l'année d'entrée à l'université et l'âge en 2005 (%), EJET, Cohorte B, 2005

	Ensemble des répondants	EPG	Non-EPG collégial	Non-EPG universitaire
Année d'entrée à l'université ($\chi^2 = 32,53$; NS)				
1997 (16-18 ans)	8	8	8	10
1998 (17-19 ans)	20	21	18	21
1999 (18-20 ans)	29	26	27	31
2000 (19-21 ans)	19	19	21	18
2001 (20-22 ans)	10	11	10	9
2002 (21-23 ans)	5	5	6	4
2003 (22-24 ans)	4	5	3	3
2004 (23-25 ans)	4	4	4	3
2005 (24-26 ans)	2	2	1	2
Total	100	100	100	100
Âge en 2005 ($\chi^2 = 7,5$; NS)				
24 ans	32	31	34	32
25 ans	33	33	35	33
26 ans	34	36	32	35
Total	100	100	100	100

Note : NS : non significatif à 0,05.

Graphique 1

Rythme d'entrée à l'université selon le statut des étudiants, EJET, Cohorte B, 2005



3.2.4 Choix de programme et mode de fréquentation

Les EPG qui poursuivent des études universitaires choisissent-ils des champs d'études différents de ceux des autres étudiants? Les résultats (tableau 8) révèlent que la scolarité des parents influence le choix du domaine d'études. La majorité des répondants poursuivent leurs études dans le domaine des sciences sociales (47%) ou des sciences pures et des techniques physiques (26%). Toutefois, les EPG sont proportionnellement plus nombreux en sciences sociales : sur 100 EPG qui poursuivent des études à l'université, 52 sont en

sciences sociales, contre 44 chez leurs homologues issus des familles dont les parents détiennent un diplôme universitaire. À l'inverse, ils sont moins représentés en sciences pures et en techniques physiques. Par ailleurs, les EPG s'inscrivent plus dans les nouvelles universités⁹. Leur proportion y est de 38% contre 31% chez les non-EPG-C et 27% chez les non-EPG-U. Il n'y a pas de différence quant au régime d'études ou aux changements de programme, ce qui suggère que les conditions de vie possiblement plus difficiles des EPG ne les obligent pas à poursuivre les études à temps partiel ou à changer de programme plus souvent.

Tableau 8

Répartition des répondants selon quelques variables liées au cheminement à l'université (%), EJET, Cohorte B, 2005

	Ensemble des répondants	EPG	Non-EPG collégial	Non-EPG universitaire
Premier champ d'études ($\chi^2 = 49,99$; $p < 0,01$)				
Sciences et techniques de la vie	9	12	11	8
Sciences pures et techniques physiques	26	20	25	29
Sciences sociales et administration	47	52	46	44
Sciences humaines	13	13	12	14
Arts et lettres	5	3	6	5
Total	100	100	100	100
Type d'établissement ($\chi^2 = 41,74$; $p < 0,001$)				
Université traditionnelle	70	62	69	73
Nouvelle université	30	38	31	27
Total	100	100	100	100
Régime d'études au premier programme ($\chi^2 = 0,75$, NS)				
Temps plein	72	69	72	73
Temps partiel	28	31	28	27
Total	100	100	100	100
Avoir changé le champ d'études ($\chi^2 = 0,75$; NS)				
Oui	28	27	26	27
Non	72	73	74	73
Total	100	100	100	100

Note : NS : non significatif à $p < 0,05$.

9 Le terme « nouvelles universités » désigne, dans le cadre de cette note, les établissements fondés depuis 1959, alors que les « anciennes universités » sont celles qui existaient déjà en 1958.

3.3 L'accès au diplôme de baccalauréat

L'accès aux études universitaires est une chose, la persévérance jusqu'à l'obtention du diplôme en est une autre. Dans quelle mesure celle-ci est-elle associée au statut d'EPG? Pour répondre à cette question, nous avons choisi d'examiner le cas des étudiants qui, au premier programme, s'étaient inscrits au programme de baccalauréat. Parmi eux, certains étaient sortis du système scolaire avec ou sans diplôme, d'autres poursuivent encore des études au premier cycle ou aux études supérieures. Ce choix a été motivé par le fait que ces derniers constituent le sous-échantillon le plus important sur le plan numérique. Ils représentent 90% de l'échantillon. Rappelons que sera considéré ici comme persévérant l'individu qui, au cycle 4 de l'enquête, avait obtenu son diplôme de baccalauréat.

3.3.1 L'analyse descriptive

Les résultats (tableau 9) montrent qu'en 2005, 56% des étudiants avaient obtenu leur diplôme de baccalauréat, alors que 44% étaient soit encore aux études, soit sortis du système. Les chances d'obtention du diplôme sont relativement égales pour tous les étudiants, quelle que soit la scolarité

des parents. Le fait d'être EPG n'influe pas sur la probabilité d'obtention du diplôme.

En ce qui concerne les caractéristiques d'appartenance sociale, l'obtention du diplôme est influencée par la profession du père, le sexe et l'âge. Les étudiants dont les pères occupent des postes de cadres ou de professionnels obtiennent le diplôme de baccalauréat en plus grande proportion que les autres. Le taux d'obtention du diplôme est plus élevé chez les femmes que chez les hommes. Au cycle 4 de l'enquête (2005), 60% des femmes inscrites au premier programme de baccalauréat avaient obtenu un diplôme, contre 52% chez les hommes. Il est également plus élevé chez les étudiants âgés de 26 ans que chez les plus jeunes. Mais c'est surtout l'année d'entrée aux études qui exerce le plus d'influence. Les résultats indiquent que le taux de diplomation varie de 61 à 63% chez ceux qui ont commencé des études universitaires entre 1997 et 2000, alors qu'il est de 37% chez ceux qui ont commencé après 2000. Nous verrons plus loin si la date d'entrée à l'université est elle-même influencée par la qualité du dossier scolaire au secondaire. Il n'y a pas de différence significative selon le milieu de résidence de l'étudiant (rural/urbain), ni selon l'appartenance ethnique ou linguistique.

Tableau 9

Taux d'obtention du diplôme de baccalauréat selon le niveau de scolarité des parents et les caractéristiques d'appartenance sociale et culturelle (%), EJET, Cohorte B, 2005

	Diplôme non obtenu	Diplôme obtenu	Total
Statut d'EPG ($\chi^2 = 11,33$, NS)			
EPG	47	53	100
Non-EPG collégial	47	53	100
Non-EPG universitaire	41	59	100
Profession du père ($\chi^2 = 36,00$; $p < 0,01$)			
Cadre supérieur ou directeur	37	63	100
Poste professionnel	40	60	100
Poste technique ou paraprofessionnel	47	53	100
Poste intermédiaire	44	56	100
Poste élémentaire et de manœuvre	59	41	100
Sans emploi ou retraité	51	49	100

	Diplôme non obtenu	Diplôme obtenu	Total
Profession de la mère ($\chi^2 = 7,78$; NS)			
Cadre supérieur ou directeur	47	53	100
Poste professionnel	44	56	100
Poste technique ou paraprofessionnel	43	57	100
Poste intermédiaire	43	57	100
Poste élémentaire et de manœuvre	52	48	100
Sans emploi ou retraité	44	56	100
Sexe ($\chi^2 = 24,11$; $p < 0,01$)			
Homme	48	52	100
Femme	40	60	100
Âge en 2005 ($\chi^2 = 15,90$; $p < 0,5$)			
24 ans	48	52	100
25 ans	44	56	100
26 ans	40	60	100
Année de début des études universitaires ($\chi^2 = 238,13$; $p < 0,001$)			
1997 ou avant	37	63	100
1998	39	61	100
1999	39	61	100
2000	39	61	100
2001 ou après	63	37	100
Minorité visible ($\chi^2 = 3,58$; NS)			
Non	41	59	100
Oui	45	55	100
Appartenance linguistique ($\chi^2 = 17,53$; NS)			
Anglophones hors Québec	46	54	100
Francophones hors Québec	44	56	100
Francophones Québec	39	61	100
Anglophones Québec	29	71	100
Allophones	44	56	100
Milieu de résidence ($\chi^2 = 0,48$; NS)			
Rural	43	57	100
Urbain	44	56	100
Ensemble des répondants	44	56	100

Les chances d'obtenir un diplôme de baccalauréat sont associées à la qualité de la scolarité de l'étudiant au secondaire. Les résultats de l'analyse bivariable (tableau 10) montrent que ces chances sont plus élevées chez les étudiants qui, au secondaire, avaient des moyennes générales élevées, consacraient beaucoup de temps aux devoirs à domicile et n'avaient pas connu d'irrégularité scolaire comme le décrochage ou l'interruption des études après le secondaire. Ainsi, la proportion de ceux qui avaient déjà obtenu un diplôme de baccalauréat est de 70 % chez ceux qui, au secondaire, avaient une moyenne générale de 90 à

100 %, alors qu'elle est de 20 % chez ceux ayant une moyenne générale inférieure à 70 %. Elle est de 63 % chez ceux qui affirmaient consacrer 8 heures ou plus aux devoirs par semaine au secondaire, alors qu'elle est de 28 % chez ceux qui déclaraient étudier moins d'une heure par semaine. Les personnes ayant vécu une expérience de décrochage scolaire (11 %) ou ayant interrompu les études avant le passage à l'université (18 %) ont moins de chances d'obtenir le diplôme de baccalauréat. On peut donc affirmer que l'obtention du diplôme est associée aux compétences scolaires antérieures et au niveau d'engagement aux études.

Tableau 10

Taux d'obtention du diplôme de baccalauréat selon les caractéristiques de la scolarité secondaire antérieure (%), EJET, Cohorte B, 2005

	Diplôme non obtenu	Diplôme obtenu	Total
Moyenne générale ($\chi^2 = 234,38$; $p < 0,001$)			
90 — 100 %	30	70	100
80 — 90 %	38	62	100
70 — 80 %	55	45	100
Moins de 70 %	80	20	100
Avoir connu un décrochage scolaire ($\chi^2 = 79,46$; $p < 0,001$)			
Non	43	57	100
Oui	89	11	100
Avoir interrompu les études ($\chi^2 = 169,84$; $p < 0,001$)			
Non	41	59	100
Oui	82	18	100
Temps accordé aux devoirs par semaine ($\chi^2 = 100,73$; $p < 0,001$)			
Moins de 1 heure	72	28	100
1 — 3 heures	51	49	100
4 — 7 heures	46	54	100
8 heures ou plus	37	63	100
Obtention du diplôme avant 18 ans ($\chi^2 = 1,20$; NS)			
Oui	42	58	100
Non	44	56	100

	Diplôme non obtenu	Diplôme obtenu	Total
Niveau des aspirations scolaires ($\chi^2 = 286,50$; $p < 0,001$)			
Études collégiales	83	17	100
Études de premier cycle universitaire	44	56	100
Études de deuxième cycle universitaire	35	65	100
Type d'établissement fréquenté ($\chi^2 = 0,35$; NS)			
Privé	44	56	100
Public	46	54	100
Ensemble des répondants	46	54	100

Note : NS : non significatif à 0,05.

Le taux d'obtention du diplôme est plus élevé chez les étudiants dont le niveau d'aspirations scolaires est également élevé dès le secondaire. Il est de 65 % chez ceux qui, avant l'entrée à l'université, aspiraient déjà à un diplôme d'études universitaires de premier cycle, alors qu'il est de 17 % chez ceux qui aspiraient à un diplôme d'études collégiales.

Les chances d'obtenir un diplôme dépendent aussi de certaines caractéristiques de la scolarité universitaire : le type d'établissement, le régime et le champ d'études (tableau 11). Les résultats révèlent

que les étudiants inscrits à plein temps au début du premier programme (57 %) ont plus de chances de persévérer jusqu'à l'obtention du diplôme que ceux qui ont commencé leur programme d'études à temps partiel (47 %). De même, la probabilité d'obtenir un diplôme de baccalauréat est relativement plus élevée chez ceux qui s'orientent dans les domaines des sciences et techniques de la vie (72 %) et des sciences pures et des techniques physiques (68 %).

Tableau 11

Taux d'obtention du diplôme selon les caractéristiques de la scolarité universitaire (%), EJET, Cohorte B, 2005

	Diplôme non obtenu	Diplôme obtenu	Total
Type d'établissement universitaire ($\chi^2 = 9,90$; NS)			
Ancienne université	44	56	100
Nouvelle université	50	50	100
Régime d'études au premier programme ($\chi^2 = 28,62$; $p < 0,001$)			
Temps plein	43	57	100
Temps partiel	53	47	100
Champ d'études ($\chi^2 = 41,33$; $p < 0,01$)			
Sciences et techniques de la vie	28	72	100
Sciences pures et techniques physiques	32	68	100
Sciences sociales et administration	36	64	100
Sciences humaines	47	53	100
Arts et lettres	37	63	100
Ensemble des répondants	46	54	100

Note : NS : non significatif à 0,05.

3.3.2 L'analyse multivariée

Afin d'examiner l'influence relative de chacune des variables indépendantes, nous avons effectué une analyse multivariée. D'emblée, précisons que le modèle d'analyse comprendra seulement les variables pour lesquelles l'analyse bivariée a révélé une influence significative sur la probabilité d'obtenir le diplôme de baccalauréat. Comme l'indique le tableau 12, il n'existe pas de différence significative entre les taux de persévérance des EPG et celui des autres étudiants. Toutefois, cela ne veut pas dire qu'il ne puisse pas y avoir de différences quant aux facteurs influençant la persévérance des EPG et celle des autres étudiants. Dans cette optique, nous faisons des analyses séparées pour

chacun des trois groupes d'étudiants pour examiner si l'influence de ces variables varie selon le niveau de capital scolaire des parents.

Les résultats d'un modèle complet montrent que seulement quelques variables maintiennent leur influence significative sur la probabilité d'obtenir le diplôme de baccalauréat lorsque toutes les autres variables sont prises en considération. Il s'agit de l'année d'entrée à l'université, de la moyenne générale et du temps consacré aux devoirs à domicile durant les études secondaires, du niveau des aspirations scolaires, et du fait d'avoir interrompu les études ou d'avoir vécu une expérience de décrochage scolaire. À l'exception de l'année d'entrée, l'influence des autres variables varie selon le statut d'étudiant.

Tableau 12

Influence des caractéristiques d'appartenance sociale et culturelle et du parcours scolaire antérieur sur la persévérance aux études universitaires au Canada, EJET, Cohorte B, 2005 – Rapports des cotes de régression logistique

	EPG	Non-EPG collégial	Non-EPG universitaire
Profession du père			
Cadre supérieur ou directeur	0,89	1,46	1,01
Poste professionnel	0,39	0,92	1,22
Poste technique ou paraprofessionnel	Réf.	Réf.	Réf.
Poste intermédiaire	0,81	0,48*	1,22
Poste élémentaire et de manœuvre	1,02	0,31*	1,91**
Sans emploi ou retraité	0,11	0,14*	0,46
Sexe			
Femme	1,39	1,28	1,48*
Homme	Réf.	Réf.	Réf.
Province de résidence			
Terre-Neuve-et-Labrador	0,59	0,17***	0,24**
Île-du-Prince-Édouard	0,42	1,29	1,52
Nouvelle-Écosse	0,546	0,40	1,71
Nouveau-Brunswick	0,56	2,39	0,76
Québec	0,80	1,39	1,12
Manitoba	0,64	0,58	0,94
Saskatchewan	0,45*	0,50	0,53*
Alberta	0,40	1,10	0,62
Colombie-Britannique	1,25	0,42	0,75
Ontario	Réf.	Réf.	Réf.
Moyenne générale			
90 — 100 %	18,29***	3,87	2,54
80 — 89 %	8,66***	2,50	2,64
70 — 79 %	9,034***	1,01	1,30
Moins de 70 %	Réf.	Réf.	Réf.
Temps consacré aux devoirs par semaine			
8 heures ou plus	2,57	3,03*	5,50*
4 à 7 heures	2,02	2,14	4,95*
1 à 3 heures	2,44	1,03	5,47*
Moins d'une heure	Réf.	Réf.	Réf.
Avoir connu un décrochage scolaire			
Oui	0,08	0,003**	0,66
Non	Réf.	Réf.	Réf.
Interruption d'études avant l'université			
Oui	0,08***	0,52	0,44
Non	Réf.	Réf.	Réf.

	EPG	Non-EPG collégial	Non-EPG universitaire
Niveau des aspirations scolaires			
Études de deuxième cycle universitaire	3,53*	2,47	1,70
Études de premier cycle universitaire	3,02*	2,43*	1,37
Études collégiales	Réf.	Réf.	Réf.
Régime d'études			
Temps partiel	0,81	1,01	0,58*
Temps plein	Réf.	Réf.	Réf.
Champ d'études			
Sciences et techniques de la vie	0,93	1,82*	1,01
Sciences pures et techniques physiques	0,81	0,66	0,93
Sciences humaines	0,45	0,51	0,52*
Arts et lettres	0,48	0,67	1,33
Sciences sociales et administration	Réf.	Réf.	Réf.
Année d'entrée à l'université			
1997 – 1998	3,50**	8,82***	6,65***
1999 – 2000	0,95	2,31*	2,65***
Après 2000	Réf.	Réf.	Réf.
Pseudo-R ²	0,23	0,23	0,18
χ^2 wald	110,49***	114,19***	145,86***
DF	32	32	32
N	809	788	1 346

Note : * : p < 0,05; ** : p < 0,01; *** : p < 0,001.

Quel que soit le statut d'EPG, la date d'entrée joue un rôle déterminant : la probabilité d'obtenir le diplôme de baccalauréat est plus élevée chez ceux qui commencent les études universitaires plus tôt. Elle est nettement plus élevée chez ceux qui sont entrés à l'université durant la période de 1997-1998. Pour les non-EPG collégiaux, cette probabilité est plus élevée chez les personnes affichant un niveau élevé d'aspirations scolaires, mais faible chez ceux qui ont vécu une expérience de décrochage scolaire ou d'interruption des études. D'une manière particulière, avoir une moyenne générale élevée augmente les chances d'obtenir le baccalauréat chez les EPG.

De fait, le tableau 13 montre que les étudiants qui avaient des notes élevées et un niveau élevé d'aspirations scolaires ont entrepris les études universitaires plus tôt que ceux qui avaient de

moins bonnes notes ou avaient des aspirations scolaires plus faibles. Ainsi, chez ceux qui avaient une moyenne variant entre 90 et 100 %, 91 % sont entrés à l'université entre 1997 et 2000, soit 40 % au cours de la période de 1997-1998 et 51 % au cours de la période 1999-2000. Par contre, chez ceux qui avaient la moyenne inférieure à 70 %, seulement 47 % étaient à l'université, soit 12 % en 1997-1998 et 35 % en 1999-2000. À l'inverse, seulement 10 % de ceux qui avaient une moyenne variant entre 90 et 100 % ont pris du retard pour entrer à l'université après 2000, alors que cette proportion est de 53 % chez ceux qui avaient une moyenne de moins de 70 %. De même, 87 % de ceux qui aspiraient à un diplôme d'études universitaires sont entrés à l'université entre 1997 et 2000, alors que seulement 38 % de ceux qui envisageaient un diplôme d'études collégiales sont entrés à la même période.

Tableau 13

Répartition des répondants selon la moyenne générale au secondaire, le niveau d'aspirations scolaires et l'année d'entrée à l'université (%), EJET, Cohorte B, 2005

	1997-1998	1999-2000	2001 ou après	Total
Moyenne générale au secondaire ($\chi^2 = 370,89$; $p < 0,001$)				
90 — 100 %	40	51	10	100
80 — 89 %	32	50	18	100
70 — 79 %	22	44	33	100
Moins de 70 %	12	35	53	100
Niveau d'aspirations scolaires ($\chi^2 = 595,20$; $p < 0,001$)				
Études de deuxième cycle universitaire	35	52	13	100
Études de premier cycle universitaire	27	51	22	100
Études collégiales	19	19	62	100

3.4 L'accès aux études supérieures chez les diplômés de baccalauréat

3.4.1 L'analyse descriptive

Après l'obtention du baccalauréat, 79 % des diplômés sont sortis du système scolaire, alors que 21 % ont poursuivi leurs études dans un programme d'études supérieures (tableau 14). La probabilité de poursuivre les études à ce niveau varie selon le statut d'EPG. Les résultats montrent que la proportion de ceux qui se sont inscrits aux cycles supérieurs après le baccalauréat est de 24 % chez les étudiants dont les parents avaient fait des études

universitaires. Par contre, cette proportion est de 17 % chez les EPG et de 16 % chez les non-EPG-C. La profession du père exerce également un effet significatif : la probabilité de poursuivre aux cycles supérieurs après l'obtention du diplôme de baccalauréat est légèrement plus élevée chez les étudiants dont les pères occupent un poste de cadre ou de professionnel. Les résultats indiquent également que le taux d'accès aux cycles supérieurs varie significativement selon le groupe linguistique : il est plus élevé chez les francophones résidant au Québec (34 %) ou dans le reste du Canada (27 %). Le sexe, l'appartenance à une minorité visible, le milieu géographique de résidence et l'âge n'ont pas d'influence significative.

Tableau 14

Taux de passage aux études supérieures selon les caractéristiques d'appartenance sociale et culturelle (%), EJET, Cohorte B, 2005

	Arrêt des études	Poursuite des études	Total
Statut d'EPG ($\chi^2 = 21,73$; $p < 0,01$)			
EPG	83	17	100
Non-EPG collégial	84	16	100
Non-EPG universitaire	76	24	100
Profession du père ($\chi^2 = 29,61$; $p < 0,01$)			
Cadre supérieur ou directeur	80	20	100
Poste professionnel	74	26	100
Poste technique ou paraprofessionnel	86	14	100
Poste intermédiaire	84	16	100
Poste élémentaire et de manœuvre	84	16	100
Sans emploi ou retraité	77	23	100
Profession de la mère ($\chi^2 = 32,66$; $p < 0,001$)			
Cadre supérieur ou directeur	88	12	100
Poste professionnel	74	26	100
Poste technique ou paraprofessionnel	77	23	100
Poste intermédiaire	83	17	100
Poste élémentaire et de manœuvre	95	5	100
Sans emploi ou retraité	79	21	100
Sexe ($\chi^2 = 2,56$; NS)			
Homme	78	22	100
Femme	81	19	100
Âge en 2005 ($\chi^2 = 1,20$; NS)			
24 ans	81	19	100
25 ans	79	21	100
26 ans	79	21	100
Minorité visible ($\chi^2 = 2,55$; NS)			
Non	83	17	100
Oui	79	21	100
Appartenance linguistique ($\chi^2 = 67,49^{***}$)			
Anglophones hors Québec	84	16	100
Francophones hors Québec	73	27	100
Francophones Québec	66	34	100
Anglophones Québec	76	24	100
Allophones	82	18	100
Milieu de résidence ($\chi^2 = 4,10$; NS)			
Rural	83	17	100
Urbain	79	21	100
Ensemble des répondants	79	21	100

Note : NS : non significatif à $p < 0,05$.

Nous avons examiné si la probabilité de poursuivre les études au-delà du baccalauréat est influencée par les caractéristiques de la scolarité au secondaire et du cheminement à l'université. Les résultats (tableau 15) révèlent que seuls la moyenne générale et le niveau des aspirations scolaires exercent une influence significative. Les résultats montrent que plus la moyenne générale et le niveau des aspirations scolaires au secondaire sont élevés, plus augmente aussi la probabilité de passage aux

cycles supérieurs après l'obtention du diplôme de baccalauréat. Ainsi, le taux de passage aux cycles supérieurs est de 30% chez ceux qui, au secondaire, avaient une moyenne de 90% ou plus, alors qu'il est de 7% chez ceux dont la moyenne générale inférieure à 70%. De même, ce taux est de 30% chez ceux qui, au secondaire, aspiraient déjà à un diplôme de deuxième cycle universitaire, alors qu'il est de 8% chez ceux qui n'aspiraient qu'à un diplôme d'études collégiales.

Tableau 15

Taux de passage aux études supérieures selon les caractéristiques de la scolarité secondaire antérieure (%), EJET, Cohorte B, 2005

	Arrêt des études	Poursuite des études	Total
Moyenne générale ($\chi^2 = 45,44$; $p < 0,001$)			
90 — 100%	70	30	100
80 — 90%	79	21	100
70 — 80%	86	14	100
Moins de 70%	93	7	100
Avoir connu un décrochage scolaire ($\chi^2 = 2,76$; NS)			
Non	79	21	100
Oui	100	0	100
Avoir interrompu les études ($\chi^2 = 0,40$; NS)			
Non	79	21	100
Oui	83	17	100
Temps accordé aux devoirs par semaine ($\chi^2 = 1,17$; NS)			
Moins de 1 heure	80	20	100
1 — 3 heures	79	21	100
4 — 7 heures	81	19	100
8 heures ou plus	79	21	100
Obtention du diplôme avant 18 ans ($\chi^2 = 8,80$; NS)			
Oui	77	23	100
Non	82	18	100
Niveau des aspirations scolaires ($\chi^2 = 90,34$; $p < 0,001$)			
Études collégiales	92	8	100
Études de premier cycle universitaire	86	14	100
Études de deuxième cycle universitaire	70	30	100
Type d'établissement fréquenté ($\chi^2 = 3,20$; NS)			
Privé	75	25	100
Public	80	20	100

Note : NS : non significatif à 0,05.

En ce qui a trait au cheminement scolaire à l'université, les résultats indiquent que la poursuite des études de cycles supérieurs est associée au champ d'études (tableau 16). Elle est plus fréquente chez les étudiants des sciences

pures et techniques physiques (29%), des sciences humaines (21%) et des sciences sociales (19%). En outre, elle est moins fréquente chez ceux qui changent d'orientation scolaire (11%) avant l'obtention du diplôme de baccalauréat.

Tableau 16

Taux de passage aux études supérieures selon les caractéristiques du parcours aux études de premier cycle (%), EJET, Cohorte B, 2005

	Arrêt des études	Poursuite des études	Total
Type d'établissement ($\chi^2 = 0,49$; NS)			
Ancienne université	79	21	100
Nouvelle université	81	19	100
Champ d'études ($\chi^2 = 45,44$; $p < 0,001$)			
Sciences et techniques de la vie	90	10	100
Sciences pures et techniques physiques	71	29	100
Sciences sociales et administration	81	19	100
Sciences humaines	79	21	100
Arts et lettres	87	13	
Avoir changé de domaine d'études ($\chi^2 = 457,7$; $p < 0,001$)			
Oui	89	11	100
Non	44	56	100
Ensemble des répondants	79	21	100

Note : NS : non significatif à 0,05.

3.4.2 L'analyse multivariée

Afin d'estimer l'effet relatif de chacune de ces variables dont l'influence s'est révélée significative à l'analyse bivariée, nous avons effectué une analyse multivariée. Les résultats (tableau 17) indiquent que lorsque l'ensemble des variables indépendantes est inclus dans le modèle, l'influence significative du

statut d'EPG sur la poursuite des études de cycles supérieurs disparaît. On constate seulement quelques variations faibles, mais statistiquement significatives, selon l'appartenance linguistique, le fait d'avoir changé le domaine d'études, le champ d'études et la province de résidence.

Tableau 17

**Influence des caractéristiques d'appartenance sociale et culturelle sur l'accès aux études de cycles supérieurs
0au Canada, EJET, cohorte B, 2005 – Rapports des cotes de régression logistique**

	Tous les répondants	EPG	Non-EPG collégial	Non-EPG universitaire
Statut d'EPG				
EPG	0,58	—	—	—
Non-EPG collégial	0,72	—	—	—
Non-EPG universitaire	Réf.	—	—	—
Profession du père				
Cadre supérieur ou directeur	1,34	0,84	0,47	1,94
Poste professionnel	1,30	—	1,00	1,62
Poste technique ou paraprofessionnel	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Poste intermédiaire	0,91	1,66	0,38	0,87
Poste élémentaire et de manœuvre	2,10	3,70	1,85	0,52
Sans emploi ou retraité	1,42	4,19	7,74*	—
Profession de la mère				
Cadre supérieur ou directeur	0,58	1,29	0,09	0,79
Poste professionnel	0,92	1,29	0,72	0,94
Poste technique ou paraprofessionnel	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Poste intermédiaire	0,87	4,87*	0,35	0,76
Poste élémentaire et de manœuvre	0,28*	0,12	0,54	0,39
Sans emploi ou retraité	1,06	3,60	0,18**	1,51
Appartenance linguistique				
Francophones hors Québec	1,30	—	1,62	1,52***
Francophones Québec	10,79***	17,92	2,60	15,06***
Anglophones Québec	1,55	—	—	2,51
Allophones	1,15	0,39	2,12	1,38
Anglophones hors Québec	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Moyenne générale				
90 — 100 %	3,14	0,11	0,22	7,05
80 — 90 %	2,61	0,19	0,32	4,12
70 — 80 %	2,25	0,24	0,06	4,56
Moins de 70 %	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Niveau des aspirations scolaires				
Études de premier cycle universitaire	2,10	1,22	1,38	1,46
Études de deuxième cycle universitaire	4,16*	3,63***	1,88	3,56
Études collégiales	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
A changé de domaine d'études				
Oui	0,08***	0,04***	0,03***	0,08**
Non	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.

	Tous les répondants	EPG	Non-EPG collégial	Non-EPG universitaire
Champ d'études				
Sciences et techniques de la vie	0,77	0,34	0,64	0,87
Sc. pures et techniques physiques	2,03**	5,54*	1,39	1,61
Sciences humaines	1,11	3,68	0,42	0,93
Arts et lettres	1,09	—	3,65	1,25
Sciences sociales et administration	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Province de résidence				
Terre-Neuve et Labrador	0,34*	0,30	0,29	0,29*
Île-du-Prince-Édouard	1,20	—	—	1,88
Nouvelle-Écosse	0,35*	0,05*	0,76	0,35
Nouveau-Brunswick	0,59	0,41	1,73	0,36
Québec	0,20*	0,08	0,98	0,13*
Manitoba	0,79	0,29	2,98	0,62
Saskatchewan	0,59	0,28	0,08*	1,12
Alberta	1,00	0,59	0,16	1,25
Colombie-Britannique	0,77	0,98	0,94	0,56
Ontario	réf	réf	réf	réf
Pseudo-R ²	0,27	0,41	0,41	0,27
χ^2 wald	246,32***	72,55	126,02***	162,80***
DF	35	26	31	32
N	2 152	277	458	883

Note : * : p < 0,05; ** : p < 0,01; *** : p < 0,001.

Par ailleurs, l'influence de ces variables varie selon le statut d'EPG. Ainsi, l'appartenance linguistique exerce seulement une influence significative sur la poursuite des études chez les non-EPG-U. Aussi, chez ces derniers, l'effet de cette variable est plus élevé chez les francophones résidant au Québec ou dans le reste du Canada. De même, quel que soit le niveau de scolarité des parents, le fait d'avoir changé de champ d'études avant l'obtention du diplôme de baccalauréat diminue les chances d'accéder aux études de cycles supérieurs.

3.5 Synthèse

Cette section nous permet de tirer quelques constats concernant la poursuite d'études universitaires des EPG au Canada. Tout d'abord, comme nous l'avions constaté dans une précédente note de recherche (Kamanzi et coll., 2009), les EPG sont significativement moins nombreux à accéder à l'université que leurs pairs dont les parents ont complété un programme d'études collégiales ou universitaires. De plus, à l'instar de la note 6 (Kamanzi et coll., 2009), nos données confirment qu'il n'y a pas de différence significative entre les taux de persévérance des EPG aux études universitaires et celui des autres étudiants. Cela dit, certains facteurs influent plus particulièrement sur la persévérance des EPG, soit le rendement scolaire antérieur et le fait d'avoir interrompu les études avant l'entrée à l'université.

Tout comme leurs pairs, le fait d'avoir des aspirations éducatives élevées favorise la persévérance des EPG. Une fois leur diplôme de premier cycle obtenu, les EPG sont significativement moins nombreux à poursuivre des études aux cycles supérieurs. Cependant, cette différence s'estompe lorsque l'on tient compte de variables sociodémographiques et de la scolarité antérieure.

Il y a lieu de soutenir l'idée selon laquelle l'égalité des chances et l'effet méritocratique sont plus présents au Canada qu'aux États-Unis. Certes, on pourrait dire qu'il s'agit de quelques individus résilients, mais les jeunes Canadiens issus de milieux socioéconomiques défavorisés, en l'occurrence une grande partie des EPG qui décident d'entreprendre des études universitaires, les réussissent au même titre que leurs pairs issus des milieux socialement nantis. Pour les sociologues

contemporains, la situation des EPG qui font des études universitaires avec succès s'expliquerait moins par les talents individuels que par les stimulations reçues durant l'expérience scolaire antérieure (Dubet et Martucelli, 1996). En d'autres termes, les jeunes qui surmontent les obstacles d'accès à l'université, en dépit de conditions de vie et de capital culturel modestes, peuvent avoir une expérience scolaire heureuse.

Nous avons jusqu'à maintenant dressé un portrait global de la situation des EPG canadiens en ce qui concerne leur persévérance aux études universitaires. La section qui suit permettra d'approfondir notre compréhension des facteurs influençant la persévérance à l'université en s'attardant plus spécifiquement à des données régionales : celles de l'Enquête ICOPE de l'Université du Québec.

4. Un Regard institutionnel : les EPG dans le réseau de l'Université du Québec

4.1 Portrait global des EPG selon ICOPE

Les étudiants de première génération représentent 45 % des nouveaux étudiants de l'Université du Québec à l'automne 2001. Parmi les 55 % qui ne sont pas de première génération, un peu moins de la moitié n'ont pas de référence universitaire; 24 % sont non-EPG collégial contre 31 % de non-EPG universitaire (tableau 18).

Tableau 18

Répartition des répondants ICOPE 2001
selon le niveau de scolarité de leurs parents

Niveau de scolarité	Nombre de répondants	Pourcentage
EPG	3 805	45
Non-EPG collège	1 989	24
Non-EPG université	2 623	31
TOTAL	8 417	100

4.1.1 Les caractéristiques sociales et culturelles

Âge des étudiants

Les résultats en lien avec l'âge des étudiants présentés pour EJET réfèrent à l'âge à l'année d'entrée à l'université. Le tableau 19 indique que 22 % seulement des répondants appartiennent au groupe des 18-20 ans, alors que 31 % sont âgés de 21 à 25 ans et 47 % ont plus de 25 ans. De plus, l'âge des étudiants de première génération est distribué de manière significativement différente de celui des autres étudiants. Les étudiants de première génération sont en effet plus âgés, en moyenne, que les non-EPG. Pour cette raison, mais également pour faciliter les comparaisons avec EJET, les prochains tableaux de résultats ICOPE seront nuancés en fonction de l'âge des répondants : les jeunes de 18 à 20 ans d'une part et les plus âgés (21 ans et plus) d'autre part¹⁰.

10 Pour faciliter l'interprétation des résultats dans les prochains paragraphes, mentionnons que les caractéristiques sélectionnées pour établir le portrait des étudiants de première génération ont été regroupés dans deux tableaux : le tableau 20 porte sur les caractéristiques qui sont à la fois dans ICOPE et EJET (comparaison possible entre les deux) et le tableau 21 présente celles qui se trouvent dans ICOPE seulement.

Tableau 19

Répartition en pourcentage des répondants ICOPE 2001 selon leur catégorie d'âge et le niveau de scolarité de leurs parents

	EPG	Non-EPG collège	Non-EPG université	TOTAL
Catégorie d'âge				
De 18 à 20 ans	14	30	28	22
De 21 à 25 ans	23	35	39	31
De 26 à 40 ans	39	26	27	32
41 ans et plus	24	9	6	15
TOTAL	100 (N= 3800)	100 (N= 1989)	100 (N= 2622)	100 (N= 8411)

$\chi^2 = 884,29$; $p < 0,01$

Sexe des étudiants

Les résultats de l'enquête EJET indiquent que la proportion de femmes est plus élevée chez les EPG que chez les non-EPG et que la proportion de femmes diminue avec le niveau de scolarité des parents. Les données ICOPE ne permettent

cependant pas de confirmer ces résultats. En effet, aucune différence significative n'est observée entre la distribution des étudiants de première génération selon le sexe et celle des autres étudiants et ce, tant chez les 18-20 ans que chez les 21 ans et plus¹¹ (se référer au tableau 20).

11 Selon les données de l'enquête ICOPE 2006 (voir Bonin, 2007), il existe une différence faible, mais significative entre la distribution des EPG selon le sexe et celle des non-EPG, les femmes étant proportionnellement plus nombreuses parmi les étudiants de première génération. La définition utilisée dans Bonin (2007), qui se limite aux étudiants de première génération « universitaire », diffère toutefois de celle considérée dans la présente étude. En regroupant les EPG et non-EPG collège du tableau IC-3, une différence faible, mais significative au seuil 5 %, est observée entre ces étudiants et les non-EPG universitaires, ce qui est cohérent avec les résultats de 2006.

	De 18 à 20 ans				21 ans et plus			
	EPG	NON-EPG COLLÈGE	NON-EPG UNIVERSITÉ	TOTAL	EPG	NON-EPG COLLÈGE	NON-EPG UNIVERSITÉ	TOTAL
Domaine d'études	$(\chi^2 = 42,17; p < 0,01)$				$(\chi^2 = 117,82; p < 0,01)$			
Sc. de la santé	5	4	3	4	9	6	4	7
Sc. pures et appl.	10	11	13	12	8	10	11	9
Sc. hum. et droit (b)	26	32	34	31	19	24	25	22
Arts et lettres	7	11	11	10	9	12	13	11
Éducation	30	27	20	25	9	11	11	10
Administration	22	15	19	18	46	37	36	41
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100
Régime d'études	$(\chi^2 = 0,15; NS)$				$(\chi^2 = 244,71; p < 0,01)$			
Temps complet	96	96	96	96	32	44	54	41
Temps partiel	4	4	4	4	68	56	46	59
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100
Interruptions antérieures	$(\chi^2 = 1,89; NS)$				$(\chi^2 = 9,59; p = 0,01)$			
Au moins une	8	10	10	9	47	43	45	46
Aucune	92	90	90	91	53	57	55	54
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

Note : NS : non significatif à 0,05.

(a) Les auditeurs et les étudiants libres ont été retranchés de la distribution.

(b) Il y a relativement peu de répondants en droit, ces programmes étant offerts dans un seul établissement du réseau (UQAM). Nous avons donc fusionné cette catégorie avec les sciences humaines, qui présentent une répartition selon le niveau de scolarité similaire à celle du droit. Les étudiants dans un domaine plurisectoriel ou non précisé ont été retirés de la distribution.

Milieu géographique

Le milieu géographique considéré dans ICOPE diffère un peu de celui de l'EJET. Dans l'EJET, on parle du milieu de résidence, alors que dans ICOPE, on réfère plutôt à l'emplacement de l'établissement universitaire fréquenté. Les résultats obtenus présentent tout de même des similitudes, les EPG et les non-EPG de niveau collégial étant proportionnellement plus présents dans les établissements en région¹² que les non-EPG universitaires, qu'on retrouve davantage en milieu métropolitain.

Profession des parents

La profession des parents est, bien entendu, fortement liée à leur niveau de scolarité. On constate que, tant pour les 18-20 ans que pour les 21 ans et

plus, les pères des EPG et des non-EPG de niveau collégial appartiennent majoritairement à la catégorie du personnel spécialisé et technique, alors que ceux qui possèdent une formation universitaire se retrouvent davantage chez le personnel professionnel. La proportion de cadres supérieurs et d'administrateurs est également plus élevée chez ces derniers. Ces constats demeurent valides en ce qui concerne les mères. De plus, on note une proportion de mères à la maison plus élevée chez les EPG que chez les autres étudiants et ce, principalement pour les étudiants plus âgés. En effet, 50% des mères des EPG de 21 ans et plus sont à la maison, comparativement à 26% seulement pour les non-EPG de niveau collégial et 22% pour les non-EPG universitaires du même âge.

12 Les établissements considérés en région dans cette distribution sont l'UQTR, l'UQAC, l'UQAR, l'UQO et l'UQAT, alors que l'UQAM est considérée en milieu urbain. La catégorie « Enseignement à distance » est représentée par la TÉLUQ.

Origine culturelle

Les variables disponibles pour mesurer l'origine culturelle dans ICOPE diffèrent de celles incluses dans EJET. Pour ICOPE, on dispose notamment du statut légal au Canada, de la langue maternelle, de la langue d'usage et du niveau de connaissance du français. Pour cette étude, nous avons retenu le statut légal au Canada qui permet de scinder les étudiants en deux catégories (étudiants internationaux versus citoyens canadiens ou résidents permanents), de même que le niveau de connaissance de la langue française, puisqu'il s'agit de la langue d'enseignement à l'UQ¹³. Notons toutefois que la connaissance du français ne touche pas uniquement les questions d'origine culturelle, mais qu'elle englobe également les difficultés rencontrées par les étudiants québécois à l'égard de leur langue. La question posée visait à cerner de manière détaillée les compétences en lecture et les habiletés de

communication. Pour simplifier l'analyse, ces différents aspects ont été regroupés pour obtenir un indice global de compétences linguistiques.

Bien que les différences soient peu prononcées, on constate tout de même que les étudiants internationaux sont proportionnellement plus nombreux parmi les non-EPG universitaires que parmi les autres groupes (EPG et non-EPG de niveau collégial), suggérant ainsi que le fait d'avoir des parents qui ont étudié à l'université rend plus accessibles les études universitaires à l'étranger comparativement à l'étudiant qui n'a pas un tel modèle universitaire (se référer au tableau 21). En ce qui a trait aux compétences linguistiques, les écarts sont très faibles et ne sont significatifs que pour les 21 ans et plus, indiquant que les EPG sont légèrement plus nombreux (13 %) que les non-EPG universitaires (10 %) à juger leur niveau de connaissance du français faible.

13 Seuls quelques programmes font exception à cette règle.

	De 18 à 20 ans				21 ans et plus			
	EPG	NON-EPG COLLÈGE	NON-EPG UNIVERSITÉ	TOTAL	EPG	NON-EPG COLLÈGE	NON-EPG UNIVERSITÉ	TOTAL
Évaluation de sa préparation aux études	$(\chi^2 = 2,51; NS)$				$(\chi^2 = 37,78; p < 0,01)$			
Très bonne à excellente	68	70	66	68	54	60	62	58
Bonne	28	27	29	28	36	34	31	34
Plutôt faible ou mauvaise	3	2	4	3	8	5	5	6
Ne sait pas	1	1	1	1	2	1	2	2
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100
Statut légal au Canada	$(\chi^2 = 19,94; p < 0,01)$				$(\chi^2 = 54,62; p < 0,01)$			
Étudiant international	2	0	4	2	2	1	5	3
Citoyen canadien ou résident permanent	98	100	96	98	98	99	95	97
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100
Niveau de connaissance du français	$(\chi^2 = 1,82; NS)$				$(\chi^2 = 12,03; p = 0,02)$			
Élevé	23	25	23	24	34	34	36	34
Moyen	65	64	65	65	53	55	54	54
Faible	12	11	12	11	13	11	10	12
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

Note : NS : non significatif à 0,05.

(a) La répartition des heures ne s'applique qu'à ceux qui ont indiqué travailler durant leurs études (voir occupation d'un emploi ci-dessus).

Conditions de vie

Bien que les caractéristiques sociodémographiques étudiées dans cette sous-section ne soient pas disponibles dans l'EJET, il nous semblait intéressant de les inclure dans le portrait global, puisqu'elles décrivent bien une population étudiante plus âgée comme celle de l'UQ. Les étudiants de 21 ans et plus, qui représentent 78 % des répondants ICOPE, sont proportionnellement plus nombreux à concilier études, travail et/ou famille. Les caractéristiques liées à cette conciliation sont présentées au tableau 21.

Tout d'abord, on note que les distributions des EPG et des non-EPG selon ces variables ne sont significativement différentes que pour les étudiants de 21 ans et plus, à une exception près. Pour les 21 ans et plus, les EPG sont proportionnellement plus nombreux (52 %) que les non-EPG de niveau collégial (30 %) et que les non-EPG universitaires (24 %) à avoir des enfants. Ils sont également plus nombreux à occuper un emploi en même temps que leurs études. L'écart est surtout sensible entre les EPG (79 %) et les étudiants dont au moins un des parents a fait des études universitaires (71 %). De plus, parmi ceux qui occupent un emploi, les EPG travaillent davantage que leurs pairs non-EPG. Notamment, ils sont proportionnellement plus nombreux à travailler à temps plein¹⁴ durant leurs études (73 %) que les non-EPG-C (62 %) et que les non-EPG-U (55 %). Quand on leur demande comment ils évaluent leur situation financière, les EPG de 18 à 20 ans jugent leur situation financière comme étant précaire dans une plus grande proportion (32 %) que les autres étudiants (22-24 %). Chez les étudiants plus âgés, la situation est toutefois inversée, les EPG évaluant leur situation financière comme étant moins précaire (26 %) que leurs pairs non-EPG (30-32 %). Ceci s'explique probablement par le fait qu'ils choisissent de travailler davantage durant les études pour combler leurs besoins et ceux de leur famille, le cas échéant. Finalement, nous avons vu précédemment que les EPG plus âgés s'inscrivaient plutôt à temps partiel à leur entrée dans le programme. Les questions d'ICOPE en lien avec la poursuite des études indiquent également

qu'une plus grande proportion des EPG de 21 ans et plus prévoient des interruptions en cours de route (en faisant abstraction des trimestres d'été) ou encore ne sont pas certains de vouloir/pouvoir poursuivre leurs études en continu. En fait, 66 % seulement des EPG de 21 ans et plus prévoient poursuivre sans interruption, contre 74-75 % pour les non-EPG du même âge.

4.1.2 Les caractéristiques de la scolarité antérieure

La seule caractéristique portant sur la scolarité antérieure qui est commune à ICOPE et l'EJET réfère aux interruptions d'études antérieures (voir tableau 20). Tout comme pour l'EJET, la différence demeure relativement peu marquée entre les EPG et les non-EPG à cet égard. L'écart le plus grand se situe entre les EPG, qui disent avoir déjà interrompu des études secondaires, collégiales ou universitaires avant leur présente inscription dans une proportion de 47 % et les non-EPG-C qui ont connu une telle interruption à raison de 43 %.

Deux autres variables d'ICOPE liées à la scolarité antérieure méritent d'être mises en lumière pour les 21 ans et plus (se référer au tableau 21) : le moment de la dernière fréquentation scolaire et l'évaluation de la préparation aux études. Seulement 35 % des EPG ont étudié au cours de l'année précédant leur inscription à l'université, alors que cette proportion avoisinait les 50 % pour les non-EPG. De plus, 35 % des EPG de 21 ans et plus avaient fait une pause d'études de cinq ans ou plus avant de s'inscrire dans leur programme universitaire actuel, alors que cette proportion était de 17 % seulement pour les non-EPG universitaires du même âge. Quand on leur demande ensuite comment ils évaluent leur préparation à entreprendre leurs études actuelles, les EPG de 21 ans et plus déclarent qu'ils se sentent moins bien préparés que les autres étudiants de cette catégorie d'âge. On observe que 62 % des non-EPG universitaires considèrent leur préparation comme étant très bonne ou excellente, tandis que ce pourcentage n'est que de 54 % pour les EPG.

14 Dans ICOPE, 30 heures de travail rémunéré par semaine est considéré comme un emploi à temps plein.

4.1.3 Le mode de fréquentation de l'université

Type de programme

Nous avons vu précédemment avec l'EJET qu'il n'y avait pas de différence marquée entre les EPG et les non-EPG de niveau collégial en ce qui concerne le type de programme choisi par l'étudiant. La principale différence notée se situe au niveau des non-EPG universitaires, qui sont proportionnellement plus présents dans les programmes de cycles supérieurs que les autres. Selon ICOPE, des différences significatives sont observées selon le type de programme uniquement pour les étudiants âgés de 21 ans et plus. Tout comme pour l'EJET, on constate que les non-EPG dont les parents ont fait des études universitaires sont plus souvent inscrits, en proportion, dans des programmes de cycles supérieurs que les autres (21 % par opposition à 15-16 %). On note aussi que les non-EPG dont les parents ont au plus une scolarité de niveau collégial choisissent davantage les programmes de baccalauréat que les EPG (38 % comparativement à 27 %), ceux-ci optant davantage pour des programmes d'une plus courte durée d'études (programmes courts de premier cycle ou certificats).

Domaine d'études

Des différences significatives sont observées selon le domaine d'études, tant pour les 18-20 ans que pour les étudiants plus âgés. Les EPG choisissent davantage des programmes en sciences de l'administration que les non-EPG, et l'écart est surtout prononcé pour les étudiants de 21 ans et plus (46 % pour les EPG contre 36-37 % pour les non-EPG). Les données de l'EJET ont d'ailleurs conduit à des résultats similaires : les EPG choisissent en plus grande proportion les sciences sociales et l'administration. Les EPG de 18 à 20 ans sont aussi proportionnellement plus présents en sciences de l'éducation (30 %) que les non-EPG universitaires du même âge (20 %). Par contre, les EPG se retrouvent en moins grande proportion que les autres étudiants dans les programmes en

sciences humaines et droit. Pour les autres domaines d'études, les différences sont relativement faibles. On note une présence légèrement plus grande des EPG en sciences de la santé¹⁵, mais légèrement moindre au niveau des sciences pures et appliquées, de même qu'en arts et lettres.

Régime d'études à l'entrée

Tout comme pour l'EJET, les résultats d'ICOPE n'indiquent pas de différence significative pour les étudiants de 18 à 20 ans. Par contre, il existe des différences significatives selon le régime d'études pour les étudiants plus âgés. Les EPG de 21 ans et plus sont proportionnellement moins nombreux à s'inscrire à temps complet que les autres étudiants de la même tranche d'âge. En fait, la proportion d'étudiants à temps complet croît avec le niveau de scolarité des parents : 32 % pour les EPG, 44 % pour les non-EPG de niveau collégial et 54 % pour les non-EPG universitaires.

4.2 L'accès au diplôme de baccalauréat selon ICOPE

Les données du Système des cohortes étudiantes de la Direction de la recherche institutionnelle de l'UQ ont été jumelées aux données ICOPE pour les répondants inscrits dans un programme de baccalauréat à l'automne 2001. L'analyse du cheminement des répondants ICOPE a été effectuée sur une période de cinq ans. Au terme de cette période d'observation, soit à l'automne 2006, les étudiants pouvaient se retrouver dans une des trois situations suivantes : diplômé (d'un programme de baccalauréat ou d'un autre type de programme), persévérant (étudiant toujours actif dans un programme de baccalauréat ou dans un autre) ou sortant sans diplôme (étudiant en situation d'abandon scolaire). Le tableau 22 présente la répartition en pourcentage des étudiants selon leur situation à l'automne 2006 et le niveau de scolarité de leurs parents. Les résultats sont encore une fois nuancés en fonction de l'âge des répondants.

15 Le réseau de l'Université du Québec ne possède pas de faculté de médecine. Les étudiants en sciences de la santé sont majoritairement des femmes inscrites dans les programmes de sciences infirmières.

4.2.1 L'analyse descriptive

Tout d'abord, notons que le taux de diplomation global des étudiants de baccalauréat qui ont répondu à ICOPE se situe à 84 % pour les 18-20 ans, alors qu'il n'est que de 65 % pour les 21 ans et plus. Aussi, bien que les étudiants plus âgés comptent une plus grande proportion de persévérants à la fin de la période d'observation, ils sont tout de même, en proportion, deux fois plus nombreux que les

18-20 ans à avoir abandonné leurs études à l'automne 2006 (20 % de sortie sans diplôme pour les 21 ans et plus comparativement à 10 % pour les 18-20 ans).

La situation des 18-20 ans à l'automne 2006 ne diffère pas de manière significative selon le statut d'EPG. Par contre, pour les 21 ans et plus, le taux de diplomation des EPG (60 %) se veut plus faible que celui des non-EPG (67-68 %).

Tableau 22

Taux d'obtention (%) après 5 ans du diplôme de baccalauréat par les répondants ICOPE 2001 selon le niveau de scolarité de leurs parents

	De 18 à 20 ans				21 ans et plus			
	DIPLOMÉ	PERSÉVÉRANT	SORTIE SANS DIPLOME	TOTAL	DIPLOMÉ	PERSÉVÉRANT	SORTIE SANS DIPLOME	TOTAL
Niveau de scolarité des parents	$(\chi^2 = 3,10; NS)$				$(\chi^2 = 16,80; p < 0,01)$			
EPG	83	7	10	100	60	17	23	100
Non-EPG collège	82	7	11	100	68	16	16	100
Non-EPG université	85	5	10	100	67	12	21	100
TOTAL	84	6	10	100	65	15	20	100

Note : NS : non significatif à 0,05.

Mis à part le niveau de scolarité des parents, on est en droit de s'interroger sur les autres caractéristiques qui peuvent influencer la probabilité de persévérer jusqu'au diplôme. Une analyse antérieure des données ICOPE (Pageau et Bujold, 2000), de même que la mise à jour, en cours, de l'outil PROSPERE¹⁶, ont permis de déterminer un certain nombre de caractéristiques fortement liées à la poursuite des études de baccalauréat. En croisant chacune des caractéristiques suivantes avec le cheminement scolaire, Pageau et Bujold ont remarqué que les étudiants qui les possèdent obtiennent un diplôme dans une plus grande proportion que les autres :

- Étudier à temps complet;
- Réussir tous ses cours au premier trimestre;
- Être une femme;
- Être âgé de 21 ans et moins;
- Ne pas avoir d'enfant;
- Considérer sa situation financière comme étant au moins satisfaisante;
- Détenir un DEC de la formation préuniversitaire;
- Avoir fréquenté un établissement d'enseignement au cours des deux dernières années;
- Juger que son état de préparation pour entreprendre un programme de baccalauréat est excellent ou très bon;
- Ne jamais avoir abandonné ses études;
- Vouloir le diplôme du programme dans lequel on est inscrit;
- Considérer son choix d'établissement comme définitif;
- Prévoir poursuivre ses études selon un cheminement continu;
- Avoir l'intention de suivre ses cours le jour;
- Déclarer avoir un très grand intérêt pour son programme d'études;
- Ne pas manifester d'intérêt pour un autre programme d'études;
- Valoriser davantage les études que le travail ou les loisirs;
- Occuper un emploi rémunéré moins de 15 heures par semaine;
- Avoir une bonne connaissance du programme dans lequel on est inscrit.

Comme cette étude portait sur l'ensemble des étudiants et reposait sur les données antérieures à 2001, le tableau 23 reprend ces caractéristiques une à une pour voir si ces constats s'appliquent toujours en 2001 et si des différences sont observées selon la catégorie d'âge (18-20 ans vs 21 ans et plus).

16 PROSPERE signifie Profil de succès personnel des études. Pour des informations sur la démarche PROSPERE, se référer à Bujold 2007.

Tableau 23

Taux d'obtention (%) après 5 ans du diplôme de baccalauréat par les répondants ICOPE 2001 selon les caractéristiques de la réussite tirées de l'étude de Pageau et Bujold (2000)

	De 18 à 20 ans				21 ans et plus			
	DIPLOMÉ	PERSÉVÉRANT	SORTIE SANS DIPLOMÉ	TOTAL	DIPLOMÉ	PERSÉVÉRANT	SORTIE SANS DIPLOMÉ	TOTAL
Régime d'études	$(\chi^2 = 23,04; p < 0,01)$				$(\chi^2 = 158,28; p < 0,01)$			
Temps complet	84	6	10	100	71	11	18	100
Temps partiel (a)	53	22	25	100	40	30	30	100
Réussite des cours au premier trimestre	$(\chi^2 = 77,75; p < 0,01)$				$(\chi^2 = 166,79; p < 0,01)$			
100 % des cours réussis	87	5	8	100	72	14	14	100
Moins de 100 %	66	13	21	100	41	18	41	100
Sexe de l'étudiant	$(\chi^2 = 4,43; NS)$				$(\chi^2 = 0,82; NS)$			
Homme	80	8	12	100	64	14	22	100
Femme	84	6	10	100	65	15	20	100
Responsabilités parentales	$(\chi^2 = 0,54; NS)$				$(\chi^2 = 21,58; p < 0,01)$			
Avec enfant(s) (b)	nd	nd	nd	nd	55	21	24	100
Sans enfant	84	6	10	100	67	13	20	100
Évaluation de sa situation financière	$(\chi^2 = 3,70; NS)$				$(\chi^2 = 2,43; NS)$			
Aisée	82	7	11	100	67	13	20	100
Satisfaisante	85	5	10	100	63	16	21	100
Précaire	82	8	10	100	65	14	21	100
Avoir un DEC préuniversitaire	$(\chi^2 = 2,26; NS)$				$(\chi^2 = 18,78; p < 0,01)$			
Détient un tel diplôme	84	6	10	100	69	11	20	100
N'en a pas	81	7	12	100	62	18	20	100
Dernière fréquentation scolaire remonte à...	$(\chi^2 = 0,54; NS)$				$(\chi^2 = 53,73; p < 0,01)$			
Moins d'un an	84	6	10	100	71	12	17	100
De 1 à 3 ans (c)	80	8	12	100	58	21	21	100
De 3 à 5 ans	--	--	--	--	50	19	31	100
5 ans ou plus	--	--	--	--	56	18	26	100
Évaluation de sa préparation aux études	$(\chi^2 = 47,22; p < 0,01)$				$(\chi^2 = 69,82; p < 0,01)$			
Très bonne à excellente	87	5	8	100	68	15	17	100
Bonne	79	9	12	100	63	16	21	100
Plutôt faible ou mauvaise	65	7	28	100	46	11	43	100
Ne sait pas	54	8	38	100	45	3	52	100

	De 18 à 20 ans				21 ans et plus			
	DIPLOMÉ	PERSÉVÉRANT	SORTIE SANS DIPLOME	TOTAL	DIPLOMÉ	PERSÉVÉRANT	SORTIE SANS DIPLOME	TOTAL
Interruptions antérieures	$(\chi^2 = 5,07; NS)$				$(\chi^2 = 5,51; NS)$			
Au moins une	77	9	14	100	62	16	22	100
Aucune	84	6	10	100	67	14	19	100
Intention quant au diplôme	$(\chi^2 = 113,27; p < 0,01)$				$(\chi^2 = 100,80; p < 0,01)$			
Vouloir le diplôme du prog.	87	6	7	100	67	15	18	100
Peut-être un autre diplôme	61	11	28	100	51	11	38	100
Suivre quelques cours (d)	59	8	33	100	22	16	62	100
Ne sait pas	41	18	41	100	31	19	50	100
Choix d'établissement	$(\chi^2 = 128,61; p < 0,01)$				$(\chi^2 = 64,35; p < 0,01)$			
Choix définitif	88	5	7	100	68	14	18	100
Choix temporaire	58	5	37	100	41	15	44	100
Ne sait pas	78	10	12	100	60	18	22	100
Façon envisagée de poursuivre ses études	$(\chi^2 = 75,19; p < 0,01)$				$(\chi^2 = 113,41; p < 0,01)$			
Sans interruption	86	6	8	100	69	14	17	100
Interruption possible	53	13	34	100	36	22	42	100
Ne sait pas	62	11	27	100	42	17	41	100
Moment pour suivre ses cours (e)	$(\chi^2 = 20,62; p < 0,01)$				$(\chi^2 = 110,12; p < 0,01)$			
Surtout le jour	85	6	9	100	72	11	17	100
Surtout le soir	74	12	14	100	46	27	27	100
Également le jour et le soir	76	9	15	100	65	15	20	100
La fin de semaine	--	--	--	--	8	38	54	100
Intérêt pour son programme d'études	$(\chi^2 = 51,40; p < 0,01)$				$(\chi^2 = 36,93; p < 0,01)$			
Très grand	87	6	7	100	67	16	17	100
Grand	84	5	11	100	65	14	21	100
Faible à moyen	66	11	23	100	50	12	38	100
Intérêt pour un autre programme	$(\chi^2 = 55,96; p < 0,01)$				$(\chi^2 = 9,18; NS)$			
Oui	72	10	18	100	59	17	24	100
Non	88	5	7	100	66	14	20	100
Ne sait pas	84	6	10	100	68	12	20	100
Valoriser davantage...	$(\chi^2 = 23,84; p < 0,01)$				$(\chi^2 = 109,33; p < 0,01)$			
Les études	85	5	10	100	70	12	18	100
Le travail	57	26	17	100	41	28	31	100
Les loisirs	75	12	13	100	48	17	35	100

	De 18 à 20 ans				21 ans et plus			
	DIPLOMÉ	PERSÉVÉRANT	SORTIE SANS DIPLOME	TOTAL	DIPLOMÉ	PERSÉVÉRANT	SORTIE SANS DIPLOME	TOTAL
Occuper un emploi (Heures/semaine)		$(\chi^2 = 20,65; p < 0,01)$				$(\chi^2 = 105,60; p < 0,01)$		
15 heures ou moins (f)	86	5	9	100	76	11	13	100
De 16 à 20 heures	84	5	11	100	66	12	22	100
De 21 à 29 heures	79	10	11	100	64	17	19	100
30 heures ou plus	59	19	22	100	40	28	32	100
Connaissance globale du programme		$(\chi^2 = 2,55; NS)$				$(\chi^2 = 15,37; p < 0,01)$		
Élevée	84	6	10	100	68	13	19	100
Moyenne	82	7	11	100	64	16	20	100
Faible	87	4	9	100	55	14	31	100
Domaine d'études		$(\chi^2 = 13,18; NS)$				$(\chi^2 = 19,26; p < 0,05)$		
Sc. de la santé	78	13	9	100	62	20	18	100
Sc. pures et appliquées	84	6	10	100	63	13	24	100
Sc. humaines et droit	82	6	12	100	68	15	17	100
Arts et lettres	80	9	11	100	56	16	28	100
Sc. de l'éducation	87	5	8	100	67	13	20	100
Sc. de l'administration	82	6	12	100	63	16	21	100

Note : NS : non significatif à 0,05.

- Seule une trentaine d'étudiants de 18 à 20 ans sont inscrits à temps partiel au baccalauréat dans le fichier de données fusionnées. Les résultats pour ce groupe doivent donc être utilisés avec prudence.
- Moins de 10 étudiants de 18 à 20 ans assument des responsabilités parentales dans le fichier fusionné. En raison de ce petit nombre, la distribution pour ceux-ci n'est pas disponible.
- Seule une quarantaine d'étudiants de 18 à 20 ans ont fait une pause d'études de 1 à 3 ans avant d'entrer au baccalauréat. Les résultats pour ce groupe doivent donc être utilisés avec prudence.
- Peu d'étudiants entrent dans la catégorie «Suivre quelques cours seulement», tant pour les 18-20 ans (12 étudiants) que les 21 ans et plus (32 étudiants).
- Notons que la distribution des étudiants de 21 ans et plus qui ont l'intention de suivre leurs cours la fin de semaine repose sur un petit échantillon (24 étudiants). Aussi, les étudiants qui disent suivre des cours médiatisés ou ne pas savoir quand ils ont l'intention de suivre leurs cours ne sont pas considérés dans ces résultats.
- La catégorie «Travailler 15 heures ou moins» englobe aussi les étudiants qui ne travaillent pas.

Les résultats ainsi obtenus indiquent que, dans la majorité des cas, ces constats demeurent valides en 2001, tant pour les 18-20 ans que les 21 ans et plus. Ils révèlent notamment que la probabilité d'obtenir le diplôme du baccalauréat est influencée par les caractéristiques de l'appartenance sociale, les conditions de vie, les expériences scolaires et l'engagement dans les études. En ce qui concerne l'appartenance sociale, cette probabilité a tendance à être plus élevée chez les femmes¹⁷ et chez ceux qui n'ont pas d'enfant sous leur responsabilité¹⁸. Au regard des conditions de vie¹⁹, les étudiants qui ne travaillent pas durant leurs études ou qui occupent un emploi moins de 15 heures par semaine ont davantage de chances de persévérer jusqu'à l'obtention du diplôme. On note même que plus le nombre d'heures travaillées augmente plus le taux d'obtention du diplôme diminue. La persévérance se veut également plus élevée chez ceux qui vivent une expérience scolaire heureuse, particulièrement chez ceux qui réussissent tous leurs cours au premier trimestre et qui ont une bonne connaissance de leur programme et de ses débouchés²⁰.

Les antécédents scolaires jouent aussi un rôle important au niveau de la diplomation. Ceux qui se sentent bien préparés pour entreprendre leurs études universitaires, qui possèdent une formation collégiale de type préuniversitaire²¹, qui étaient aux études au cours de l'année précédant leur entrée à

l'université²² et qui n'ont jamais abandonné leurs études antérieurement²³ ont une chance accrue de poursuivre jusqu'au diplôme. La persévérance est de plus influencée par les aspirations scolaires et, surtout, par le niveau d'engagement dans les études. On constate, en effet, que la persévérance est plus élevée chez ceux qui étudient à temps complet, prévoient cheminer de manière continue, ont l'intention de suivre leurs cours durant le jour plutôt qu'en soirée ou la fin de semaine, valorisent les études davantage que le travail rémunéré ou les loisirs, affichent un grand intérêt pour le programme suivi, n'affichent pas d'intérêt pour un autre programme²⁴ et considèrent leur choix d'établissement comme étant définitif. De plus, ceux qui sont déterminés dès leur entrée à obtenir le diplôme du programme qu'ils viennent d'entreprendre ont plus de chances de persévérer jusqu'au diplôme que ceux qui envisagent un changement de programme ou encore dont l'objectif d'études n'est pas clairement établi à leur entrée dans le programme.

Finalement, lorsqu'on regarde le cheminement des étudiants en fonction du domaine d'études choisi, on constate que celui-ci n'a d'impact significatif que pour les étudiants âgés de 21 ans et plus. Ceux qui entrent en sciences humaines et droit ou en sciences de l'éducation obtiennent un diplôme dans une plus grande proportion que les

17 Bien que la statistique du Khi-deux n'indique pas de différence significative selon le sexe pour les 18-20 ans et les 21 ans et plus séparément, un écart statistiquement significatif est tout de même présent dans les données lorsqu'on considère l'ensemble des répondants, sans distinction d'âge. Le fait d'être une femme a un impact favorable sur la persévérance aux études de baccalauréat, les femmes obtenant le diplôme dans une plus forte proportion (75 %) que les hommes (70 %). Ces résultats suggèrent toutefois que le groupe d'âge se veut plus déterminant pour la réussite des études de baccalauréat que le sexe de l'étudiant.

18 On constate que le fait d'avoir des enfants n'est pas un élément déterminant pour le groupe des 18-20 ans. Ceci n'est toutefois pas très surprenant puisque peu d'étudiants appartenant à ce groupe d'âge sont parents.

19 Notons que l'évaluation que fait l'étudiant de sa situation financière ne se démarque plus de manière significative dans les données de 2001.

20 La connaissance globale du programme n'est pas un critère qui se démarque pour les 18-20 ans, par contre elle joue un rôle clé pour les étudiants plus âgés.

21 Le fait de détenir un D.E.C. de la formation préuniversitaire n'est pas une variable associée de manière significative à la réussite des 18-20 ans, la majorité d'entre eux possédant un tel diplôme (85 %). Par contre, elle influence significativement celle des étudiants de 21 ans et plus, qui ne détiennent un diplôme d'études collégiales préuniversitaires que dans une proportion de 44 %. Cet écart entre les deux groupes d'âge s'explique en partie par le fait qu'à partir de 21 ans, l'étudiant peut être admis sur la base d'une expérience pertinente plutôt que d'un diplôme.

22 Presque tous les étudiants de 18 à 20 ans ont étudié au cours de la dernière année. En conséquence, aucune différence significative n'est observée selon le moment de la dernière fréquentation scolaire pour cette catégorie d'âge. Pour les 21 ans et plus, on remarque que ceux dont la dernière fréquentation remonte à moins d'un an obtiennent un diplôme dans une plus forte proportion (71 %) que ceux dont la dernière fréquentation remonte à plus longtemps (taux de diplomation variant entre 50 % et 58 %).

23 En ce qui a trait à l'interruption d'études antérieures, si la statistique du Khi-deux n'indique pas de différence marquée à l'intérieur de chacun des groupes d'âge, un écart significatif est toutefois observé pour l'ensemble des répondants (sans distinction d'âge). Les répondants de 2001 qui n'ont jamais interrompu d'études antérieures diplôment effectivement dans une plus grande proportion (77 %) que ceux qui ont connu des interruptions (64 %).

24 Pour les 21 ans et plus, le fait d'être intéressé davantage par un autre programme d'études que celui où l'étudiant est inscrit n'a pas d'impact significatif sur la persévérance selon la statistique du Khi-deux. Par contre, cela demeure une condition favorisant la réussite lorsqu'on regroupe les étudiants de tous âges confondus.

autres (67-68 %), alors que ceux qui commencent un programme en arts et lettres affichent le taux de diplomation le plus faible (56 %) et, par conséquent, le taux de sortie sans diplôme le plus élevé (28 %) après cinq ans.

4.2.2 L'analyse multivariée

Dans la section précédente, nous avons identifié une série de caractéristiques qui, une à une, sont associées à la persévérance aux études de baccalauréat. Toutefois, la persévérance ne s'explique pas par une seule variable, mais plutôt

par une combinaison de plusieurs facteurs explicatifs entrant en relation de manière complexe. Nous procédons donc, dans cette section, à une analyse de régression logistique en vue de déterminer les facteurs qui se démarquent réellement lorsqu'on contrôle l'effet des autres variables. Tout comme pour l'EJET, des modèles distincts sont présentés selon le niveau de scolarité des parents, afin de voir si certaines caractéristiques influencent davantage la persévérance des EPG, par rapport à celle des non-EPG. Les résultats sont de plus nuancés par catégorie d'âge.

	18-20 ans			21 ans et plus		
	EPG	NON-EPG COLLÈGE	NON-EPG UNIVERSITÉ	EPG	NON-EPG COLLÈGE	NON-EPG UNIVERSITÉ
Évaluation de sa préparation aux études						
De très bonne à excellente	1,45	0,73	1,70	0,82	1,37	1,71*
De mauvaise à bonne	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Choix de l'établissement						
Choix définitif	2,23*	1,87*	2,04*	1,64	2,44*	1,88*
Choix temporaire ou NSP	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Moment pour suivre ses cours						
Surtout le jour	1,58	1,65	1,86*	1,17	2,00*	1,21
Surtout le soir, jour et soir ou FDS	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Intérêt pour un autre programme						
Oui	0,82	0,42**	0,47*	0,95	0,92	0,98
Non	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Intérêt pour son programme d'études						
Grand à très grand	1,39	2,06	0,89	1,47	1,18	0,87
Faible à moyen	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Valoriser davantage...						
Les études	3,39*	1,67	0,05*	1,09	1,50	1,17
Le travail ou les loisirs	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Connaissance globale du programme						
Élevée	0,64	0,71	0,96	1,09	1,29	1,21
Moyenne à faible	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Domaine d'études						
Sciences de la santé	0,29	999,99	0,74	2,05	1,15	0,94
Sciences pures et appliquées	0,50	1,27	4,20*	2,06	1,41	1,24
Sciences humaines et droit	0,54	0,53	1,26	1,88	1,33	1,40
Sciences de l'éducation	0,54	1,22	1,86	1,55	0,56	1,03
Sciences de l'administration	0,45	0,75	2,56	1,86	1,72	1,37
Arts et lettres	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Pseudo-R ²	0,22	0,22	0,24	0,20	0,35	0,21
χ^2 wald	54,5*	59,10*	79,64*	104,17***	82,74*	85,02*
DF	24	24	24	24	24	24
N	425	479	590	622	394	535

Notes : * : p < 0,05; ** : p < 0,01; *** : p < 0,001

L'acronyme NSP réfère au choix de réponse « Ne sait pas ».

L'abréviation « Réf. » indique qu'il s'agit de la catégorie de référence (effet relatif).

L'acronyme FDS signifie « fin de semaine ».

Le tableau 24 affiche les résultats de l'analyse de régression basée sur l'ensemble des variables liées à la poursuite des études jusqu'au diplôme. Nous avons ajouté, à titre exploratoire, deux autres variables indépendantes : le statut légal au Canada et le niveau des aspirations scolaires réalistes. Le statut légal est une donnée institutionnelle. Des analyses effectuées sur les données de l'UQ dans le cadre d'un autre projet²⁵ ont démontré que les étudiants internationaux obtenaient le diplôme de baccalauréat dans une proportion plus faible que les étudiants qui sont citoyens canadiens ou résidents permanents. Il nous a donc semblé intéressant d'intégrer ce facteur au modèle. En ce qui a trait au niveau des aspirations scolaires réalistes, comme celui-ci s'est révélé significatif dans les données de l'EJET, nous avons souhaité l'ajouter aux analyses ICOPE. Même si cette variable ne s'était pas démarquée dans les données antérieures à 2001, peut-être aura-t-elle un impact différent en 2001?

À la lecture du tableau 24, on constate que relativement peu de variables explicatives ont un impact significatif au seuil 5%, compte tenu du large éventail de facteurs considérés²⁶. Celle qui domine est sans conteste la réussite des cours au premier trimestre, qui est hautement significative²⁷ et se distingue dans chacun des modèles. L'étudiant qui réussit tous ses cours au premier trimestre, peu importe le nombre de cours suivis, a davantage de chances de poursuivre ses études jusqu'à l'obtention du diplôme. Le fait de considérer son choix d'établissement comme définitif dès le départ augmente également de manière importante les chances d'obtention du diplôme pour tous les groupes, mis à part les EPG de 21 ans et plus.

Le nombre d'heures travaillées par semaine a, pour sa part, un impact sur la persévérance des étudiants de 21 ans et plus. Plus ceux-ci travaillent, plus la probabilité d'obtention du diplôme de

baccalauréat diminue. Aussi, le fait de s'inscrire à temps partiel plutôt qu'à temps complet a un effet négatif non négligeable sur la persévérance de certains groupes d'étudiants.

On constate que les EPG de 18 à 20 ans inscrits à temps partiel sont plus à risque que leurs homologues à temps complet. Il en va de même pour les non-EPG de niveau collégial, ainsi que pour les non-EPG universitaires des deux catégories d'âge. Le fait de véritablement viser l'obtention du diplôme du programme dans lequel on s'est inscrit accroît également la probabilité de poursuite des études chez les non-EPG universitaires âgés de 18 à 20 ans. De plus, les étudiants de 21 ans et plus qui ont fait une interruption temporaire d'études d'un an ou plus avant d'entrer dans leur programme ont moins de chances d'obtenir leur diplôme que ceux qui étaient aux études au cours de l'année précédant leur entrée, notamment pour les EPG et les non-EPG universitaires. On observe ensuite que le sexe n'a d'influence que pour les non-EPG universitaires de 18 à 20 ans, les femmes ayant davantage de chances de poursuivre leurs études. De plus, les non-EPG universitaires de 21 ans et plus qui se sentent bien préparés pour entreprendre leur programme d'études ont de meilleures chances de persévérer jusqu'au diplôme.

Aussi, avoir l'intention de suivre ses cours surtout le jour, par opposition d'autres types d'horaire (surtout le soir, à peu près également le jour et le soir ou encore la fin de semaine), augmente la probabilité de réussir des non-EPG universitaires de 18 à 20 ans et des non-EPG de niveau collégial de 21 ans et plus. On note également que les non-EPG de 18 à 20 ans qui disent être davantage intéressés par un autre programme d'études que celui où ils sont inscrits voient leurs chances de réussir diminuer de manière considérable.

25 Rapport interne, non publié.

26 Les deux variables ajoutées, le statut légal au Canada et le niveau d'aspirations scolaires, ne ressortent pas comme étant significatives.

27 Bien que le tableau ne fasse pas de nuance à cet égard, il s'agit de la variable avec la p-value la plus faible (< 0,0001).

4.3 Accès aux études supérieures chez les diplômés du baccalauréat

Parmi les répondants ICOPE qui ont entrepris des études de baccalauréat à l'automne 2001 et obtenu un diplôme de premier cycle²⁸ au cours de la période d'observation de cinq ans, 10 % d'entre eux poursuivent aux cycles supérieurs dans le même établissement, l'autre 90 % ayant soit quitté l'établissement, soit s'étant réinscrit dans un autre programme de premier cycle ou aux études libres (se référer au tableau 25). Ce taux de passage aux études supérieures de 10 % pour ICOPE est nettement plus faible que celui obtenu à l'aide des données de l'EJET (21 %). Il faut cependant préciser que les étudiants qui choisissent d'aller faire leurs études supérieures dans un établissement différent de celui où ils ont fait leur baccalauréat sont comptabilisés parmi les diplômés non persévérants,

puisque les données ne permettent pas de suivre l'étudiant au-delà de son établissement initial. Le pourcentage d'étudiants en poursuite d'études aux cycles supérieurs obtenu par le biais de cette source sous-estime donc la réalité québécoise. Le tableau 25 fournit également les taux de passage aux études supérieures par niveau de scolarité des parents et groupe d'âge. Il n'y a pratiquement pas de différence entre les EPG et les autres étudiants. Pour les répondants de 18 à 20 ans, 8 % des EPG poursuivent aux cycles supérieurs dans le même établissement après leur diplôme de premier cycle, comparativement à 11 % pour les non-EPG de niveau collégial et 13 % pour les non-EPG universitaires se trouvant dans la même situation. Pour les 21 ans et plus, 8 % des EPG diplômés poursuivent aux cycles supérieurs, comparativement à 10 % pour leurs homologues non-EPG. En raison de l'absence de lien significatif entre le passage aux cycles supérieurs et le capital scolaire des parents, il nous a semblé approprié de ne pas poursuivre l'analyse.

Tableau 25

Taux de passage (%) aux études supérieures des répondants ICOPE 2001 selon le niveau de scolarité de leurs parents et leur groupe d'âge

	Passage aux études supérieures		
	OUI	NON	TOTAL
18-20 ans			
EPG	10	90	100
Non-EPG collège	11	89	100
Non-EPG université	13	87	100
TOTAL	11	88	100
21 ans et plus			
EPG	8	92	100
Non-EPG collège	10	90	100
Non-EPG université	10	90	100
TOTAL	9	91	100
Ensemble des répondants			
EPG	9	91	100
Non-EPG collège	11	89	100
Non-EPG université	11	89	100
TOTAL	10	90	100

28 Les étudiants qui ont obtenu un diplôme de certificat plutôt que de baccalauréat sont tout de même comptabilisés parmi les diplômés. Ceux-ci ne représentent toutefois qu'environ 2 % des cas.

4.4 Synthèse

En bref, cette section nous a tout d'abord permis de constater qu'il existait des différences entre les EPG de l'échantillon de l'EJET et ceux d'ICOPE. Les EPG sont proportionnellement deux fois plus nombreux dans ICOPE. Ils sont également plus âgés que les autres étudiants. De fait, lorsqu'on isole les étudiants âgés de 21 ans et plus, on remarque que ce sont principalement les EPG de cette catégorie qui se distinguent, les EPG plus jeunes (18-20 ans) se rapprochant des autres étudiants, ou du moins des EPG de l'échantillon de l'EJET. Les EPG plus âgés s'inscrivent davantage dans des programmes courts de premier cycle, sont proportionnellement plus nombreux à fréquenter l'université à temps partiel, sont plus susceptibles de ne pas avoir été aux études l'année précédant leur inscription et se sentent moins bien préparés aux études universitaires. Par ailleurs, leurs conditions de vie sont également spécifiques : ils sont plus nombreux à concilier travail, études et famille.

Cette situation se reflète dans les taux d'accès au diplôme. Alors que les EPG de 18-20 ans ne se distinguent pas de leurs pairs, ceux de 21 ans et plus ont un taux de diplomation significativement plus faible que les autres étudiants. Les analyses de régression indiquent que chez les EPG de 18-20 ans, tout comme ceux de 21 ans et plus, les facteurs prépondérants pour expliquer l'obtention du diplôme sont de réussir tous ses cours au premier trimestre et d'étudier à temps complet. Cela dit, pour les 21 ans et plus, d'autres facteurs s'ajoutent : viser l'obtention du diplôme de son programme, limiter le nombre d'heures travaillées par semaine et avoir étudié durant l'année précédant l'entrée à l'université.

Enfin, contrairement à l'EJET, les résultats obtenus avec les données ICOPE ne montrent pas de différences significatives entre EPG et non-EPG en ce qui concerne le passage aux cycles supérieurs.

5. Pistes d'analyse

Trois questions étaient à l'origine de cette analyse. La première concernait l'accès aux études universitaires pour les étudiants de première génération; la seconde, la composition sociale de cette catégorie; et la troisième, la persévérance. Cette dernière a été analysée par le biais de l'obtention du diplôme de premier cycle (baccalauréat) et la poursuite aux études supérieures.

5.1 L'accès aux études universitaires

Le nombre d'étudiants de première génération qui poursuivent leurs études dans les universités canadiennes a fortement augmenté. Toutefois, cela ne signifie pas que leur accès soit aussi facile que pour les autres catégories d'étudiants. En fait, il existe au Canada un désavantage équivalent à celui noté dans les travaux de recherche américains. Au Canada, le taux de fréquentation de jeunes âgés de 24 à 26 ans est de 29 % chez les EPG, alors qu'il est de 69 % chez les enfants dont les parents détiennent eux-mêmes un diplôme d'études universitaires. L'analyse multivariée renforce ce premier constat : le niveau de capital scolaire des parents accroît la probabilité d'atteindre l'université.

Cette même analyse indique aussi que d'autres facteurs ont une influence sur l'accès à l'université. Certains relèvent des traits individuels comme la profession du père, le milieu de résidence, les résultats scolaires antérieurs, le type d'école secondaire fréquentée et les aspirations scolaires. D'autres tiennent de l'organisation du système. Du point de vue des traits individuels, la logique de reproduction sociale serait toujours prégnante à une exception près : les enfants d'ouvrier peuvent accéder à l'université en fonction de leurs résultats

scolaires. À cet égard, il faut noter l'effet de la méritocratie scolaire. Par ailleurs, l'accès aux universités tient probablement aussi à la composition de l'offre de formation postsecondaire et en particulier de l'offre de formation collégiale. Dans les provinces où cette offre serait moindre, l'accès à l'université serait favorisé. La distribution de cette même offre à l'intérieur des provinces semble aussi jouer un rôle, car les personnes qui résident en milieu rural ont une probabilité plus faible d'accéder aux études universitaires.

L'enquête ICOPE ne permet pas de connaître le taux d'accès aux études universitaires, mais elle nous révèle que 45 % des étudiants du réseau de l'Université du Québec sont des étudiants de première génération (EPG). Or, selon les données de l'EJET, au Canada les EPG représentent 23 % de l'effectif étudiant (tableau 26).

Tableau 26

Répartition des étudiants universitaires selon le niveau de scolarité de leurs parents, EJET, Cohorte B, 2005

	N	%
EPG	1157	23
Non-EPG collégial	1376	27
Non-EPG universitaire	2530	50
Total	5063	100

Note : Calculs faits à partir des chiffres du tableau 1.

La comparaison entre les données de l'EJET et celles de l'ICOPE doit évidemment prendre en considération la différence fondamentale entre les deux populations de répondants : l'ICOPE recense tous les nouveaux étudiants du réseau de l'Université du Québec, sans distinction d'âge, alors que l'EJET

ne recense qu'un échantillon d'une cohorte de jeunes âgés de 24 à 26 ans au dernier cycle de collecte, en 2005. Or 63% des nouveaux EPG du réseau de l'Université du Québec en 2001 étaient âgés de 26 ans et plus (tableau 19). Il est fort probable que ce réseau universitaire se distingue nettement de la moyenne canadienne, mais rien ne nous permet de déterminer, entre le statut d'EPG ou l'âge des répondants, le facteur explicatif le plus important. Chose certaine, l'utilisation des données de l'ICOPE, recueillies dans un cadre institutionnel, nous autorise à souligner que l'EJET ne permet pas d'estimer le poids global des EPG dans les établissements universitaires canadiens. Les données de l'ICOPE indiquent en effet qu'une très grande partie des EPG n'accèdent aux études universitaires que plus tard dans leur vie. De plus, cette enquête institutionnelle permet aussi de constater que ces étudiants ne suivent pas nécessairement le cheminement prévu, car plusieurs n'ont pas obtenu de diplôme collégial, ce qui est au Québec une condition « normale » d'entrée à l'université.

5.2 La composition sociale des EPG

Certains travaux de recherche américains tendent à expliquer l'expérience scolaire particulière des EPG par des effets de composition de la catégorie. Ils accèdent moins à l'université parce que les Noirs, les femmes, les personnes venant de milieux défavorisés sont plus nombreux parmi les EPG. À cet égard, la situation canadienne serait caractérisée par des différences quant à certaines dimensions :

1. Les EPG à l'université comprendraient proportionnellement plus de filles, quoique cela puisse varier d'une université à l'autre comme le souligne les résultats d'ICOPE.
2. Les EPG proviennent proportionnellement plus de familles dont les parents occupent des emplois dits intermédiaires ou élémentaires.

3. Les EPG sont proportionnellement plus nombreux à provenir de familles allophones et moins nombreux de familles anglophones hors Québec.
4. Parmi les étudiants originaires de milieux ruraux, les EPG sont proportionnellement plus nombreux que les non-EPG dont les parents sont diplômés de l'université, mais moins nombreux que les non-EPG dont les parents ont fait des études collégiales.
5. Les différences selon les variables scolaires sont inexistantes, à l'exception de la fréquentation de l'école privée.

Comme dans la situation américaine (Horn et Nuñez, 2000), nous remarquons des différences significatives en ce qui a trait à l'origine sociale et ethnoculturelle des EPG, bien qu'il n'existe pas de différences selon l'appartenance à une minorité visible.

Au point de vue des compétences scolaires et du niveau d'engagement aux études, la situation des EPG est comparable à celle de leurs pairs dont les parents détiennent un diplôme de niveau collégial. Il s'agit pour la plupart des élèves qui au secondaire, affirment qu'ils avaient des notes relativement élevées et qu'ils accordaient assez de temps aux devoirs à domicile.

En somme, les EPG se distinguent des autres étudiants quant à leur composition sociale et culturelle, mais pas sur le plan des caractéristiques de leur scolarité. Ainsi, le succès scolaire au secondaire devient leur voie d'accès à l'université. En ce sens, il y a bien effet de la méritocratie scolaire sur les parcours de ces étudiants.

5.3 Le mode de fréquentation et la persévérance

Les travaux américains soulignent aussi des différences dans le mode de fréquentation des études et dans la persévérance. Nous avons aussi cherché à examiner cette question au Canada, dans la mesure où l'EJET le permettait. Un premier

constat apparaît : les «jeunes» EPG n'entrent pas à l'université plus tardivement que les autres étudiants. Ce constat doit être pondéré par ce que nous disions précédemment à propos de répondants de l'ICOPE : il y a de nombreux EPG qui entrent à l'université au-delà de l'âge limite des répondants au cycle 4 de l'EJET.

Un second constat tient dans l'existence de différences dans le mode de fréquentation. Les EPG sont proportionnellement plus nombreux en sciences sociales et administration et moins nombreux en sciences pures, ce qui s'avère cohérent avec la littérature (notamment Touktoushian, 2001). Ils sont aussi plus nombreux dans les nouvelles universités que dans les plus anciennes. Par contre, ils ne se distinguent pas quant au régime d'études ou aux changements de programme.

L'utilisation d'ICOPE a permis d'observer qu'avec un échantillon de jeunes de 18-20 ans, nous ne captions qu'une partie des étudiants de première génération inscrits à l'université. En effet, les EPG sont plus âgés que les autres – on les trouve davantage dans la tranche d'âge des 21 ans ou plus – une caractéristique déjà relevée dans les études antérieures (Warburton et coll., 2001 ; Inman and Mayes, 1999 ; Brown and Burkhardt, 1998 ; Nuñez et coll., 1998).

Le recours aux données d'ICOPE a aussi permis d'observer qu'un nombre significatif d'EPG est inscrit à des certificats (programmes qui correspondent à un an de scolarité). Certains termineront leurs études au moment de l'obtention de ce diplôme, d'autres cumuleront les certificats pour obtenir un baccalauréat. L'inscription au certificat n'est donc pas univoque, soulignant l'importance de l'analyse fine des parcours. Il faut aussi mentionner que le Québec se distingue des autres provinces par la création, sur une vaste échelle, des certificats de premier cycle, qui ont constitué un facteur de démocratisation des études universitaires auprès des étudiants «adultes».

L'ICOPE permet aussi de saisir l'importance de la répartition géographique de l'offre de formation universitaire, car les EPG sont proportionnellement plus nombreux dans les universités régionales du réseau de l'UQ.

Une autre observation est relative à la perception de l'expérience scolaire des EPG, qui se distinguerait de celles des autres catégories d'étudiants. Les EPG, particulièrement ceux âgés de 21 ans et plus, se sentent désavantagés par rapport aux autres étudiants et ils sont plus nombreux à avoir une scolarité jugée difficile. Ils se disent mal préparés pour entreprendre les études universitaires et, effectivement, ils sont moins nombreux à déclarer qu'ils ont réussi tous les cours au premier trimestre. Ils sont aussi plus nombreux à déclarer qu'ils vivent dans la précarité financière, tentant de concilier le travail et les études et travaillant un plus grand nombre d'heures que les non-EPG, ce qui explique probablement pourquoi ils sont proportionnellement plus nombreux à s'inscrire à temps partiel et à envisager d'interrompre leurs études. Ce portrait de la situation des EPG est plus proche de celui dépeint par la littérature américaine (Horn et Nuñez, 2000 ; Pascarella, 2003).

L'obtention du baccalauréat ne distingue pas significativement les EPG des autres catégories d'étudiants, ce qui est différent de la situation américaine, mais confirme les résultats tirés de travaux canadiens récents (Kamanzi et coll., 2009). Par ailleurs, nous avons aussi cherché à savoir si d'autres facteurs pouvaient jouer un rôle particulier selon que l'on est EPG ou non. À cet égard, deux facteurs distinguent les EPG : une moyenne générale élevée au secondaire, qui accroît la probabilité d'obtenir le diplôme, et l'interruption d'études, qui réduit cette même probabilité. Ce résultat peut sembler trivial, mais il ne l'est pas, car l'interruption n'a pas une influence significative dans le cas des autres catégories d'étudiants. Ces constats soulignent l'importance de la scolarité antérieure pour la poursuite des études chez les étudiants de première génération.

Dans ICOPE, les jeunes EPG voient la probabilité d'obtenir le diplôme augmenter selon les facteurs suivants : avoir réussi tous les cours du premier trimestre, ne pas envisager d'interrompre ses études, faire le choix définitif de l'établissement d'études et valoriser davantage ses études que le travail ou les loisirs. Par contre, étudier à temps partiel réduit la probabilité d'obtenir le diplôme.

Cette dernière condition renvoie à la durée prolongée des études à temps partiel, alors que les autres facteurs positifs relèvent de leur engagement subjectif envers les études et de leur capacité à maîtriser leur métier d'étudiant dès le début des études. La réussite aux cours du premier semestre est un facteur facilitant, alors que l'augmentation du nombre d'heures de travail salarié durant les études et l'allongement de la durée de l'interruption d'études (antérieure à l'entrée à l'université) diminuent la probabilité d'obtention du diplôme. Ces trois facteurs relèvent davantage de la disponibilité aux études et de la capacité à faire l'apprentissage du métier d'étudiant.

Le dernier aspect que nous avons examiné à partir de l'EJET est la poursuite des études au deuxième cycle. Nos résultats indiquent que celle-ci est moins fréquente chez les EPG comme chez les non-EPG dont les parents ont fréquenté les collèges. L'examen de la même situation dans le réseau de l'UQ conduit à des conclusions similaires. Encore une fois, nous avons voulu savoir si certains facteurs sociaux ou scolaires avaient une influence sur la poursuite des études. Dans l'ensemble, la réponse est négative. En fait, deux facteurs ont un effet : les aspirations auraient une influence positive sur la poursuite des études et les changements de programme un effet de diminution de la probabilité de poursuivre. Dans ce dernier cas, il s'agit tout simplement du fait que les étudiants n'ont toujours pas fini leurs études de premier cycle (au cycle 4 de l'EJET). En fait, l'ajout d'un nouveau cycle d'études pourrait modifier les constats précédents, comme le laisse penser la présence des retours aux études dans l'UQ.

Dans l'ensemble, les dimensions et les facteurs retenus dans l'analyse expliquent davantage l'accès que la persévérance, ce qui peut être un effet de sélection ou de résilience. Une fois entrés à l'université, les EPG ne se distinguent pas ou peu des non-EPG sinon quant à l'impact des résultats scolaires antérieurs, qui agissent comme l'acquis principal dans la poursuite des études. Par ailleurs, la persévérance tient à plusieurs aspects de l'expérience socioscolaire en cours. Pour des raisons méthodologiques, nous ne les avons pas tous intégrés dans l'analyse, car ils ne sont pas tous couverts par l'enquête. Dans certains cas, nous ne disposons d'aucune information. Par exemple, l'EJET ne contient aucune information sur la scolarité au baccalauréat, alors que l'ICOPE présente des renseignements sur les résultats obtenus en première année.

Le recours à ICOPE permet de dégager certains constats ainsi que des hypothèses quant à l'influence de l'expérience scolaire en cours. Par exemple, l'analyse indique que les dimensions les plus décisives pour l'obtention du baccalauréat chez les EPG de 18 à 20 ans sont l'engagement dans les études et la capacité à intégrer les règles du métier d'étudiant. Cette influence tend à indiquer que la capacité de s'adapter rapidement au régime éducatif de l'université est un élément favorable à la persévérance. Par ailleurs, pour les EPG plus vieux, la question de l'articulation avec les conditions de vie extrascolaires est présente, car le nombre d'heures de travail au cours des études a une influence sur l'obtention du diplôme.

Conclusion

La présente étude avait pour but de vérifier l'hypothèse, soutenue par les études américaines, selon laquelle l'accès et la persévérance aux études universitaires sont influencés par le capital scolaire des parents. Plus précisément, ces études affirment que le statut d'EPG a un effet négatif sur l'accès et la persévérance aux études. Pour vérifier cette hypothèse, nous avons utilisé des données pancanadiennes (EJET) et des données institutionnelles (ICOPE).

En ce qui a trait à l'accès, les résultats confirment les tendances observées aux États-Unis. Dans un premier temps, l'analyse bivariée souligne que les EPG sont sous-représentés dans les universités canadiennes. Dans un second temps, l'analyse multivariée nous permet de conclure dans le même sens et révèle que, même lorsque les autres facteurs sont pris en considération, la participation des EPG demeure inférieure à celle des non-EPG. Les jeunes dont les parents ont fait des études postsecondaires, notamment universitaires, participent aux études universitaires dans une proportion plus élevée que les EPG. Toutefois, faisons remarquer que, quel que soit le niveau de scolarité des parents, l'accès aux études universitaires dépend de plusieurs facteurs, dont le niveau des aspirations scolaires de l'individu et les compétences acquises durant les études secondaires, qui ont un effet plus grand sur l'accès.

En ce qui concerne la persévérance, la tendance observée aux États-Unis ne se retrouve pas au Canada, où les EPG et les non-EPG inscrits aux études universitaires ont un niveau comparable de persévérance aux études, tant sur le plan de l'obtention du diplôme de baccalauréat que du passage aux études supérieures. Dès lors, comment expliquer ce contraste avec les universités américaines? Les universités canadiennes seraient-

elles plus propices à la persévérance des étudiants «désavantagés»? Doit-on y voir un effet plus global de la structure éducative? Pour le moment, il nous est difficile de répondre à ces questions puisque, contrairement à l'ICOPE, l'enquête EJET ne saisit qu'une partie de la réalité des EPG, les EPG plus âgés qui effectuent un retour aux études n'étant pas inclus dans l'enquête. Or nous savons qu'il s'agit d'étudiants dont les parcours scolaires sont plus fragiles, car les contraintes de la vie quotidienne s'y font plus lourdement sentir.

De plus, les données de deux enquêtes conduisent à des résultats quelque peu contrastés quant au profil des EPG. Selon les données de l'EJET, ces derniers se distinguent des autres étudiants sur le plan sociodémographique mais pas sur le plan scolaire. Par contre, les données de l'ICOPE permettent d'observer que le parcours des EPG diffère à plusieurs égards. Comparés aux autres étudiants, les EPG ont des conditions de vie plus difficiles : précarité financière, conciliation études-travail plus difficile, etc. En conséquence, ils affichent un niveau d'engagement aux études plus faible et ont à surmonter plus de difficultés pour réussir leurs études.

La comparaison entre les enquêtes a aussi permis de mettre en évidence un aspect essentiel de la composition sociale des étudiants de première génération : une forte proportion d'entre eux est plus âgée. Or, par la constitution de son échantillon, l'EJET ne permet pas d'appréhender cette situation.

Nous avons aussi souhaité faire une comparaison entre un portrait global de la situation des EPG et un portrait institutionnel. Pour ce faire, nous avons eu recours à l'enquête ICOPE réalisée depuis plusieurs années au sein du réseau de l'Université du Québec. Outre l'originalité de cette enquête, son

intérêt tient au fait que ce réseau universitaire a été créé afin de favoriser l'accessibilité aux études à de nouvelles franges de la population.

Nous notons plusieurs différences entre la situation canadienne et celle qui prévaut à l'Université du Québec. Cette comparaison entre des enquêtes de portée différente (enquête nationale/enquête institutionnelle) permet ainsi de rappeler que les établissements universitaires ne sont pas tous similaires, et que, de ce fait, la composition sociale des effectifs étudiants peut être différente. En effet, certains établissements universitaires ont été créés afin de favoriser une plus grande accessibilité aux études universitaires; le réseau de l'UQ en est un bon exemple, mais de tels établissements existent aussi ailleurs au Canada (les universités York et Simon Fraser, par exemple). Ces universités ont pu accueillir en plus grand nombre les « nouveaux étudiants », dont des EPG, ce que mettent en évidence certains résultats présentés dans la note, bien que les étudiants dits adultes soient absents des données de l'EJET.

L'enquête ICOPE est particulièrement intéressante par sa méthodologie, qui couple des données de sondage avec des informations

administratives. Ce couplage permet de recueillir des informations pertinentes sur les caractéristiques des individus telles que leur héritage culturel, leur situation socio-économique, leur parcours scolaire antérieur et leurs acquis scolaires, informations qui ne sont pas disponibles autrement. Il permet aussi d'introduire une composante longitudinale et d'obtenir, à des coûts moindres, des informations fines qui sont consignées dans les dossiers individuels des étudiants.

Les résultats de cette note de recherche plaident pour des travaux de recherche comparative plus systématiques. D'une part, nos résultats suggèrent qu'il existe, entre les États-Unis et le Canada, des différences dans les parcours scolaires dont il conviendrait d'approfondir l'étude afin de mieux comprendre leur origine. D'autre part, comme nous venons de l'indiquer, il existe aussi, entre les universités, des différences qui pourraient faire l'objet d'une exploration plus poussée, ne serait-ce qu'en tenant compte des différentes missions dont se réclament les universités et des différents services qu'elles fournissent à leurs étudiants.

Bibliographie

Adachi, F. E. 1979. «Analysis of the first Generation College Student Population (A new concept in higher education)», préparé pour la University of Wyoming, Division of student educational opportunity, Laramie (non publié).

Attinasi, L. C., Jr. 1989. «Mexican Americans' perceptions of university attendance and the implications for freshman year persistence». *Journal of Higher Education*. vol. 60, no 3, pp. 247-277.

Auclair, R., Bélanger P., Doray P., Gallien M., Groleau A., Mason L. et Mercier P. 2008. *Les étudiants de première génération : un concept prometteur ?* (Projet Transitions, Note de recherche 2). Montréal : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire (Numéro 39).

Ayala, C. et Striplen, A. 2002. «A Career Introduction Model for First-Generation College Freshmen Students». International Career Development Conference.

Barahona, D. D. 1990. *The first-generation college student: A longitudinal study of educational outcomes*. Thèse de doctorat en éducation, University of California (Los Angeles).

Berger J., Motte A., Parkin, A. 2007. *Le prix du savoir 2007 : L'accès à l'éducation et la situation financière des étudiants au Canada*. Troisième édition. Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire.

Billson J. M., Brooks-Terry, M. 1982. «In Search of the Silken Purse: Factors in Attrition Among First-Generation Students». *College and University*. vol. 58, no 1, pp. 57-75.

Bonin, S. 2003. «Des indicateurs de conditions de poursuite des études – Bilan de l'enquête ICOPE de l'automne 2001», Direction de la recherche institutionnelle, Université du Québec, Octobre 2003.

Bonin, S. 2007. «Les étudiants de première génération universitaire – État de la situation à l'Université du Québec», Direction de la recherche institutionnelle, Université du Québec, Décembre 2007.

Brown H. E., Burkhardt, R. L. 1999. «Predicting Student Success: The Relative Impact of Ethnicity, Income, and Parental Education». Annual Forum of the Association for Institutional Research, (Seattle, WA, May 30-June 3, 1999).

Bujold, J. 2007. «Démarche PROSPERE pour les baccalauréats», *Direction de la recherche institutionnelle, Université du Québec, Septembre 2007*.

Chen, X., Carroll, D. C. 2005. «First Generation Students in Postsecondary Education: A Look at Their College Transcripts». National Center for Education Statistics (Washington, D.C., U.S. Department of Education).

Chenard, P. 1997. *Évolution de la population étudiante à l'université : facteurs explicatifs et enjeux*. Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.

- Choy, S. 2001. «Students Whose Parents Did Not Go To College: Postsecondary Access, Persistence and Attainment». National Center for Education Statistics (Washington, D.C., U.S. Department of Education).
- Conklin, M. E., Dailey, A. R. 1981. «Does consistency of parental encouragement matter for secondary students?». *Sociology of Education*. vol. 54, no 4, pp. 254–262.
- Corak, M., Lipps G., Zhao, J. 2003. «Revenu familial et participation aux études postsecondaires». Ottawa, Statistique Canada, Division des études de la famille et du travail. No 11F0019MIF au catalogue — No 210.
- De Broucker, P. 2005. *Accéder aux études postsecondaires et les terminer : la situation des étudiants à faibles revenus*. Ottawa, Réseaux canadiens de recherche en politiques publiques.
- Dennis J. M., Phinney, J. S., Chuateco, L.I. 2005. «The role of motivation, parental support, and peer support in the academic success of ethnic minority first-generation college students». *Journal of College Student Development*. vol. 46, no 3, pp. 223-236.
- Doray, P., Comoe É., Trottier C., Picard F., Murdoch J., Laplante B., Moulin S., Marcoux-Moisan M., Groleau A. et Bourdon S. 2009. *Parcours scolaires et modes de transition dans l'enseignement postsecondaire canadien*. Note 4 – Projet Transitions. Montréal : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire. (Numéro 45).
- Drolet, M. 2005. «Participation aux études postsecondaires au Canada : Le rôle du revenu et du niveau de scolarité des parents a-t-il évolué au cours des années 1990». Direction des études analytiques, produit numéro 11F0019MIF2005243 au catalogue. Ottawa, Statistique Canada, document de recherche numéro 243.
- Dubet, F. et Martucelli, D. 1996. *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*. Paris : Seuil.
- Duggan, M. B. 2002. «The effect of social capital on the first-year persistence of first generation college students». Thèse de doctorat en éducation, University of Massachusetts (Boston).
- Eckel P. D. et King J. E. 2004. *An Overview of Higher Education in the United States: Diversity, Access and the Role of the Marketplace*. American Council of Education (Washington, D.C.)
- Engle, J. 2007. «Postsecondary access and success for first-generation college students». *American Academic*. vol. 3, no 1, pp. 25-48.
- Fallon M. V. 1997. «The school counselor's role in first generation students' college plans». *The School Counselor*. vol. 44, no 5, pp. 384-393.
- Finnie, R., Laporte, C. et Lascelles, E. 2004. «Antécédents familiaux et accès aux études postsecondaires : que s'est-il passé pendant les années 1990?». Ottawa : Statistique Canada.
- Finnie, R., Lascelles, E. et Sweetman, A. 2005. «Qui poursuit des études supérieures? L'incidence directe et indirecte des antécédents familiaux sur l'accès aux études postsecondaires». Ottawa : Statistique Canada.
- Finnie, R. et Mueller, R. E. 2007. «The effects of family income, parental education and other backgrounds factors on access to postsecondary education in Canada: Evidence from the YITS». All in the family? Evidence from YITS on PSE Access and Persistence. (Montréal, Québec, 19 octobre 2007).
- Grayson, J. P. 1997. «Academic Achievement of First-Generation Students in a Canadian University». *Research in Higher Education*. vol. 38, no 6, pp. 659-676.
- Hahs-Vaughn, D. 2004. «The Impact of Parents' Education Level on College Students: An Analysis Using the Beginning Post-Secondary Students Longitudinal Study 1990-92/94». *Journal of College Student Development*. vol. 45, no 5, pp. 483-500.

- Hodges, J. L.-V. 1999. «The Effects of First-Generation Status upon the First Year College Success Patterns of Students Attending an Urban Multi-Campus Community College». Thèse de doctorat en éducation, Wayne State University (Detroit, Michigan).
- Horn, L. et Nuñez, A.-M. 2000. «Mapping the Road to College: First-Generation Students' Math Track, Planning Strategies, and Context of Support». National Center for Education Statistics (Washington, D.C., U.S. Department of Education). <http://nces.ed.gov/pubs2000/2000153.pdf>.
- Inman, W. E. et Mayes, L. 1999. «The importance of being first: Unique characteristics of first generation community college students». *Community College Review*. vol. 26, no 4, pp. 3-22.
- Ishitani, T. T. 2003. «A Longitudinal Approach to Assessing Attrition Behavior Among First-Generation Students: Time-Varying Effects of Pre-College Characteristics». *Research in Higher Education*. vol. 44, no 4, pp. 433-449.
- Ishitani, T. T. 2006. «Studying attrition and degree completion behaviour among first-generation college students in the United States». *The Journal of Higher Education*. vol. 77, no 5, September/October, pp. 861-885.
- Judge, G. G., Hill, R. C., Griffiths, W. E., Lütkepohl, H. et Lee, T. «Introduction to the theory and practice of econometrics », *Second Edition*, John Wiley & Sons, 1988.
- Junor, S. et Usher A. 2002. *Le prix du savoir, édition 2002*. Montréal : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire.
- Junor, S. et Usher A. 2004. *Le prix du savoir, édition 2004. L'accès à l'éducation et la situation financière des étudiants au Canada*. Montréal : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire.
- Kamanzi, C., Doray, P., Murdoch, J., Moulin, S., Comoe, É., Groleau A., Leroy C. et Dufresne F. 2009. *L'influence des déterminants sociaux et culturels sur les parcours et les transitions dans les études postsecondaires*. (Projet Transitions, Note de recherche 6). Montréal, Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire (Numéro 47).
- Knighton, T., et Mizra, S. 2002. «L'incidence du niveau de scolarité des parents et du revenu du ménage sur la poursuite d'études postsecondaires». *Revue trimestrielle de l'éducation*. vol. 8, no 3, pp. 25-32.
- Lara, J. 1992. «Reflections: Bridging cultures». L. S. Zwerling et H. B. London (dir.) *First-Generation Students: Confronting the Cultural Issues*. San Francisco, Jossey-Bass, New Directions for Community Colleges, no 80, pp. 65-70.
- Lavallée, L., Pereboom, B. et Grignon, C. 2001. «Access to Postsecondary Education and Labour Market Transition of Postsecondary Students». Développement des ressources humaines Canada.
- Lee, J. J., Sax, L. J., Kim, K. A. et Hagedorn, L. S. 2004. «Understanding students' parental education beyond first-generation status». *Community College Review*. vol. 32, no 1, pp. 1-20.
- Lehmann, W. 2007. «“I just didn't feel like I fit in”: The role of habitus in university dropout decisions», *Canadian Journal of Higher Education*. vol. 37, no 2, pp. 89-110.
- Logan, J. Q. 2007. *Psychosocial Influences on College Attendance among First and Continuing-generation college students*. Thèse de doctorat, Florida State University (Tallahassee).
- Lohfink, M. M. et Paulsen, M. B. 2005. «Comparing the determinants of persistence for first-generation and continuing-generation students». *Journal of College Student Development*. vol. 46, no 4, pp. 409-428.

- London, H. B. 1989. «Breaking Away: A Study of First-Generation College Students and Their Families». *American Journal of Education*. vol. 97, no 1, pp. 144-170.
- London, H. B. 1992. «Transformations: Cultural challenges faced by first-generation college students». In S. Zwerling et H.B. London (dir.) *First-generation college students: Confronting the cultural issues*. San Francisco, Jossey-Bass, New Directions for Community College Series, no 80, pp. 5-11.
- London, H. B. 1996. «How college affects first-generation students». *About Campus*. vol. 1, no 5, pp. 9-13, 23.
- Maimer, P. J. 2003. «Cultural and social capital transmission in pre-college programs and its impact on the educational attainment of disadvantaged students». Thèse de doctorat. Case Western Reserve University (Cleveland, Ohio).
- McCarron, G. P. et 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*. vol. 47, no 5, pp. 534-549.
- Murphy, P. E. 1981. «Consumer buying roles in college choice: Parents' and students' perceptions». *College and University*. vol. 56, no 2. pp. 140-150.
- Naumann, W. C., Bandalos, D. et Gutkins T. B. 2003. «Identifying variables that predict college success for first-generation college students» *The Journal of College Admission*. Fall, pp. 4-9.
- Núñez, A.-M. et Cuccaro-Alamin S. 1998. «First-Generation Students: Undergraduates Whose Parents Never Enrolled in Postsecondary Education». National Center for Education Statistics (Washington, D.C., U.S. Department of Education).
- Owings, J. et coll. 1995. «Making the cut: Who Meets Highly Selective College Entrance Criteria?». National Center of Education Statistics (Washington, D.C., U.S. Department of Education).
- Pageau, D. et Bujold, J. «Dis-moi ce que tu veux et je te dirai jusqu'où tu iras – *Les caractéristiques des étudiantes et des étudiants à la rescousse de la compréhension de la persévérance aux études – Les programmes de baccalauréat*», Direction de la recherche institutionnelle, Université du Québec, Octobre 2000.
- Pascarella, E. T., Wolniak, G. C., Pierson, C. T. et Terenzini, P. T. 2003. «Experiences and Outcomes of First-Generation Students in Community Colleges». *Journal of College Student Development*. vol. 44, no 3, pp. 420-429.
- Pascarella, E. T., Wolniak, G. C., Pierson, C. T. et Terenzini, P. T. 2004. «First-Generation College Students: Additional Evidence on College Experiences and Outcomes». *Journal of Higher Education*. vol. 75, no 3, pp. 249-284.
- Penrose, A. M. 2002. «Academic Literacy Perceptions and Performances: Comparing first-generation and continuing-generation students». *Research in the Teaching of English*. vol 36, May, pp. 437-461.
- Pike, G. R. et Kuh, G. D. 2005. «First- and Second-Generation College Students: A Comparison of Their Engagement and Intellectual Development». *Journal of Higher Education*. vol. 76, no 3, pp. 276-300.
- Pratt, P.A. et Skaggs C.T. 1989. «First Generation College Students: Are They at Greater Risk for Attrition than Their Peers?». *Research in Rural Education*. vol. 6, no 2, pp. 31-34.
- Rahman, A., Situ, J. et Jimmo, V. 2005. «Participation aux études postsecondaires : Résultats de l'Enquête sur la dynamique du travail et du revenu». Ottawa, Statistiques Canada.

- Rendon, L. I. 1992. «From the barrio to the academy: Revelations of a Mexican American “scholarship girl” ». L. S. Zwerling et H. B. London (dir.) *First-Generation Students: Confronting the Cultural Issues*. San Francisco, Jossey-Bass, New Directions for Community Colleges, no 80, pp. 55–64.
- Riehl, R. J. 1994. «The Academic Preparation, Aspirations, and First-Year Performance of First-Generation Students». *College and University*. vol. 70, no 1, pp. 14-19.
- Rodriguez, R. 1975. «Going home again: The new American scholarship boy». *American Scholar*. vol. 44, no 1, pp. 15–28.
- Rodriguez, R. 1982. *Hunger of Memory: The Education of Richard Rodriguez — An Autobiography*. Boston, Godine.
- Shaiens, Danielle et Gluszynski, Tomasz. 2007. *Participation aux études postsecondaires : diplômés, persévérants et décrocheurs, résultats de l'EJET, 4ième cycle*. Ottawa : Statistique Canada et Ressources humaines et Développement social, Division de la culture, tourisme et centre de la statistique de l'éducation.
- Stage, F. K. et Hossler D. 1989. «Differences in family influences on college attendance plans for male and female ninth graders». *Research in Higher Education*. vol. 30, no 3, pp. 301-315.
- Statistique Canada. 2006. *Portrait de la scolarité au Canada, Recensement 2006 : faits saillants*. Ottawa, Statistique Canada.
- Terenzini, P. T., Springer, L., Yaeger, P.M., Pascarella, E. T. et Nora A. 1996. «First-Generation College Students: Characteristics, Experiences, and Cognitive Development». *Research in Higher Education*. vol. 37, no 1, pp. 1-22.
- Toutkoushian, R.K. 2001. «Do parental income and educational attainment affect the initial choices of New Hampshire's college-bound students?». *Economics of Education Review*. vol. 20, no 3, pp. 245-262.
- Tulsa Junior College (Oklahoma). 1995. «New Student Inventory Survey Results, FY 1995. Research Monograph II». Office of Institutional Research.
- U.S. Department of Education. Office of postsecondary Education (OPE). 2008. *History of the Federal TRIO Programs*. [www.ed.gov/about/offices/list/ope/trio/triohistory.html].
- U.S. Department of Education. National Center of Education Statistics (NCES). 2006. *Digest of Education Statistics: 2006*. Washington, D. C. <http://nces.ed.gov/programs/digest/d06/index.asp>.
- U.S. Department of Education. National Center of Education Statistics (NCES). 2008. *Beginning Postsecondary Students (BPS)*. Washington, D. C. En ligne : <http://nces.ed.gov/surveys/bps/>
- U.S. Department of Education. Planning and Evaluation Service (PES). 1998. *National Study of Student Support Services: Third Year Longitudinal Study Results Analysis and Highlights*. En ligne : <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED410805.pdf>
- U.S. Department of Education. U.S. Network for Education Information (USNEI). 2008. *Office of Postsecondary Education – Postsecondary Institutions*. Washington, D. C. [<http://www2.ed.gov/about/offices/list/ope/index.html>]
- Usher, A. (2004). *A New Measuring Stick. Is Access to Higher Education in Canada More Equitable?* Toronto, ON: Educational Policy Institute. [www.educationalpolicy.org/pdf/measuringstick.pdf]
- Venezia, A., Michael, W. K. et Anthony L. 2003. *Barriers to college Success*. National Center for Postsecondary Improvement (Stanford, California).

Warburton, E. C., Bugarin R., et Nuñez A-M. 2001. «Bridging the Gap: Academic Preparation and Postsecondary Success of First-Generation Students». National Center for Education Statistics (Washington, D.C., U.S. Department of Education).

York-Anderson, D. C. et Bowman S.L. 1991. «Assessing the College Knowledge of First-Generation and Second-Generation College Students». *Journal of College Student Development*. vol. 32, no 2, pp. 116-122.

Zalaquett, C.P. 1999. «Do students of noncollege-educated parents achieve less academically than students of college-educated parents». *Psychological Reports*. vol. 85, no 2, pp. 417-421.

Zhao, J. et De Broucker, P. 2002. «Participation aux études postsecondaires et revenu familial – Rectificatif». Le Quotidien, Statistique Canada, 9 janvier. [www.statcan.ca/Daily/Francais/020109/q020109a.htm]

Hors-texte

Présentation des variables

A. Les données – EJET, cohorte B

Nom	Définition et opérationnalisation	Catégories
L'accès aux études postsecondaire	Présence à un moment ou un autre de l'enquête dans un programme d'études postsecondaire	1- Oui 2- Non
L'obtention d'un diplôme de baccalauréat	Obtention entre 2000 et 2005 d'un diplôme de baccalauréat	1- Oui 2- Non
Entrée aux études supérieures	Poursuite des études aux cycles supérieurs (maîtrise ou autres programmes)	1- Oui 2- Non

APPARTENANCES SOCIALES ET CULTURELLES

Étudiants de première génération (EPG)	Cette variable est mesurée par le niveau de scolarité le plus élevé de l'un ou l'autre parent. Au cycle 1 de l'EJET, on a demandé à chacun des parents de préciser le plus haut niveau d'études qu'ils avaient atteint. Dans l'enquête ICOPE, les étudiants ont déclaré le plus haut niveau de scolarité de leurs parents.	1- Deux parents avec la scolarité secondaire ou moins. 2- Au moins un parent avec des études collégiales. 3- Au moins un parent avec des études universitaires.
Profession du père et de la mère	Type d'emploi exercé. Recodage selon la Classification nationale des professions (1991).	1- Cadre ou directeur 2- Professionnels 3- Poste technique ou para-professionnel 4- Poste intermédiaire 5- Poste élémentaire et de manœuvre 6- Sans emploi ou retraité
Sexe		1- Femme 2- Homme
Appartenance linguistique	Cette variable a été créée à partir de la langue maternelle, c'est-à-dire la langue apprise à l'enfance et encore comprise, et de la province de résidence.	1- Anglophones hors Québec 2- Francophones hors Québec 3- Francophones Québec 4- Anglophones Québec 5- Allophones
Appartenance à une minorité visible	Cette variable a été dérivée par Statistique Canada à partir du groupe ethnique auquel s'identifie le répondant.	1- Oui 2- Non
Province de résidence	Cette variable est définie par la province de résidence de l'élève au cycle 1 de l'EJET.	Les dix provinces du Canada

TYPE D'ÉTABLISSMENT ET MILIEU GÉOGRAPHIQUE DE RÉSIDENCE

Type d'université fréquentée	Cette variable distingue les universités selon leur date de création (avant ou après 1959).	1- Universités traditionnelles 2- Nouvelles universités
------------------------------	---	--

Nom	Définition et opérationnalisation	Catégories
Milieu géographique de résidence	Cette variable a été établie par Statistique Canada à partir des indicateurs géographiques basés sur la classification des secteurs statistiques (CSS) qui identifie si une région est rurale ou urbaine (géographie du recensement 2001).	1- Rural 2- Urbain
ANTÉCÉDENTS SCOLAIRES		
Résultats scolaires au secondaire	Moyenne générale en dernière année du cours secondaire.	1- 90 – 100 % 2- 80 – 90 % 3- 70 – 80 % 4- 60 – 70 % 5- 60 % ou moins
Temps consacré au devoir par semaine	Il a été demandé aux répondants de dire le nombre d'heures approximatifs, par semaine, qu'ils accordaient aux devoirs à domicile durant leurs études secondaires.	1- moins d'une heure 2- 1 à 3 heures 3- 4 à 7 heures 4- 8 heures ou plus
Avoir connu un décrochage scolaire	Il a été demandé aux élèves de dire s'ils ont connu un moment de décrochage scolaire durant leur scolarité primaire et secondaire.	1- Oui 2- Non
Type d'école secondaire fréquentée		1- Établissement privé 2- Établissement public
Avoir obtenu un diplôme d'études secondaires avant l'âge de 18 ans	Cette variable a été créée à partir des données de l'EJET, cycle 2.	1- Oui 2- Non
Avoir interrompu les études avant l'entrée à l'université	C'est-à-dire entre le moment de la fin des études secondaires ou collégiales et le moment d'entreprendre les études universitaires (excluant l'été).	1- Oui 2- Non
Aspirations scolaires (à la fin du secondaire)	Il a été demandé aux répondants de dire le niveau d'études qu'ils désirent atteindre.	1- Études collégiales 2- Études de premier cycle universitaire 3- Études de deuxième cycle universitaire
CHEMINEMENT SCOLAIRE		
Année et âge à l'entrée à l'université	Une catégorisation a été faite à partir des dates ci-contre.	1- 1997 (16-18 ans) 2- 1998 (17-19 ans) 3- 1999 (18-20 ans) 4- 2000 (19-21 ans) 5- 2001 (20-22 ans) 6- 2002 (21-23 ans) 7- 2003 (22-24 ans) 8- 2004 (23-25 ans) 9- 2005 (24-26 ans)
Nom	Définition et opérationnalisation	Catégories
Domaine d'études	À partir des grands regroupements des champs d'études de Statistique Canada, nous avons établi cinq catégories	1- Sciences et techniques de la vie 2- Sciences pures et techniques physiques 3- Sciences sociales et administration 4- Sciences humaines 5- Arts et lettres
Régime d'études		1- Temps plein 2- Temps partiel

B. Les données de l'ICOPE

Nom	Définition et opérationnalisation	Catégories
Niveau de scolarité des parents	Cette variable est mesurée par le niveau de scolarité le plus élevé de l'un ou l'autre des parents. Lors de l'enquête, l'étudiant indiquait le plus haut niveau de scolarité (complété ou non) atteint par leurs parents.	1- EPG : Deux parents avec la scolarité secondaire ou moins 2- Non-EPG collège : Au moins un parent avec des études collégiales 3- Non-EPG université : Au moins un parent avec des études universitaires
Catégorie d'âge	Il s'agit de l'âge de l'étudiant au 30 septembre 2001, provenant des données institutionnelles. Pour les besoins de l'analyse, les données ont été regroupées en quatre catégories.	1- De 18 à 20 ans 2- De 21 à 25 ans 3- De 26 à 40 ans 4- 41 ans et plus
Sexe	Cette variable provient des données institutionnelles.	1- Homme 2- Femme.
Profession du père / de la mère	L'étudiant précisait l'emploi que son père (sa mère) a occupé durant la majeure partie de sa vie. Cette profession était ensuite recodée à l'aide de la Classification nationale des professions (1991). Les codes de profession ont finalement été regroupés en six catégories.	1- Cadres supérieurs et administrateurs 2- Personnel professionnel 3- Personnel spécialisé et technique 4- Personnel de bureau, de soutien et intermédiaire 5- Personnel élémentaire 6- Sans emploi, retraité ou décédé
Responsabilités parentales	L'étudiant indiquait s'il était parent et s'il avait toujours des enfants à sa charge. Seuls les enfants encore à charge ont été considérés pour la création de cette variable.	1- A des enfants 2- Aucun enfant
Occupation d'un emploi	On demandait à l'étudiant de préciser s'il occupait un emploi rémunéré au moment de l'enquête.	1- Travaille durant les études 2- Ne travaille pas
Nombre d'heures de travail par semaine	L'étudiant qui occupait un emploi au moment de l'enquête devait ensuite préciser le nombre d'heures par semaine consacré au travail rémunéré.	1- 15 heures ou moins 2- De 16 à 20 heures 3- De 21 à 29 heures 4- 30 heures ou plus
Évaluation de sa situation financière	L'étudiant devait qualifier (auto-évaluation) sa situation financière pour l'année scolaire courante. Les choix de réponse «Très aisée» et «Plutôt aisée» ont été regroupés en une seule catégorie, de même que les choix de réponse «Très précaire» et «Plutôt précaire».	1- Aisée 2- Satisfaisante 3- Précaire
Façon envisagée de poursuivre ses études	Par rapport à l'objectif qu'il s'était fixé en s'inscrivant à l'université, l'étudiant devait préciser de quelle façon il envisageait de poursuivre ses études.	1- Sans interruption (en excluant les trimestres d'été) 2- Avec possibilité d'interruption 3- Ne sait pas
Dernière fréquentation scolaire remonte à...	Avant de s'inscrire dans son programme d'études actuel, l'étudiant devait indiquer à quand remontait sa dernière fréquentation d'un établissement d'enseignement (secondaire, collégial ou universitaire).	1- Moins d'un an 2- De un an à moins de 3 ans 3- De 3 ans à moins de 5 ans 4- 5 ans ou plus
Évaluation de sa préparation aux études	De manière générale, on demandait à l'étudiant d'évaluer sa préparation pour entreprendre ses études actuelles.	1- Très bonne ou excellente 2- Bonne 3- Plutôt faible ou mauvaise 4- Ne sait pas

Nom	Définition et opérationnalisation	Catégories
Statut légal au Canada	Cette variable est issue des données institutionnelles.	1- Étudiant international 2- Citoyen canadien ou résident permanent
Niveau de connaissance du français	Un indice de la connaissance globale de la langue française a été construit à partir de quatre questions. L'étudiant devait évaluer son niveau de connaissance du français (élevé, moyen ou faible) en ce qui concerne l'écriture, la lecture, la parole et la compréhension.	1- Élevé 2- Moyen 3- Faible
Milieu géographique	Les établissements du réseau de l'UQ en région qui ont participé à l'enquête de 2001 sont l'UQAC, l'UQAR, l'UQTR, l'UQO et l'UQAT. L'UQAM est considérée comme établissement métropolitain et la TÉLUQ, comme établissement d'enseignement à distance.	1- Établissement métropolitain 2- Établissement en région 3- Enseignement à distance
Type de programme	Les programmes de baccalauréats incluent les doctorats de 1er cycle. Les autres programmes de 1er cycle réfèrent aux certificats et aux programmes courts de 1 ^{er} cycle. Les programmes de cycles supérieurs englobent autant les programmes courts de 2 ^e et 3 ^e cycles que les DESS, maîtrises et doctorats.	1- Baccalauréat 2- Autres programme de 1 ^{er} cycle 3- Programme de cycles supérieurs
Domaine d'études	Cette variable provient des données institutionnelles.	1- Sciences de la santé 2- Sciences pures et appliquées 3- Sciences humaines et droit 4- Arts et lettres 5- Sciences de l'éducation 6- Sciences de l'administration
Régimes d'études	Cette variable provient des données institutionnelles.	1- Temps complet 2- Temps partiel
Interruption d'études antérieures	L'étudiant devait indiquer s'il avait déjà interrompu auparavant des études secondaires, collégiales ou universitaires.	1) A interrompu des études 2) Aucune interruption
Réussite des cours au premier trimestre	Cette variable est le ratio de deux variables institutionnelles : le nombre de crédits réussis sur le nombre de crédits suivis à l'automne 2001. Ce ratio, converti en pourcentage, permet d'identifier les étudiants qui ont réussi tous leurs cours au premier trimestre.	1) 100 % des cours réussis 2) Moins de 100 %

Nom	Définition et opérationnalisation	Catégories
Avoir un D.E.C. préuniversitaire	La liste des diplômes détenus par l'étudiant, telle que fournie par l'étudiant lors de l'enquête, permet d'identifier ceux qui ont complété une formation collégiale préuniversitaire.	1- Détient un tel diplôme 2- N'en a pas
Intention quant au diplôme	L'étudiant devait décrire ses intentions quant à l'obtention du diplôme du programme qu'il venait d'entreprendre.	1- Vouloir le diplôme du programme 2- Peut-être un autre diplôme 3- Suivre quelques cours seulement 4- Ne sait pas
Choix d'établissement	L'étudiant devait indiquer si l'université qu'il fréquente actuellement correspond à un choix définitif ou temporaire.	1- Choix définitif 2- Choix temporaire 3- Ne sait pas
Moment pour suivre ses cours	On demandait à l'étudiant de spécifier à quel moment de la journée il avait l'intention de suivre la majeure partie de ses cours.	1- Surtout le jour 2- Surtout le soir 3- Également le jour et le soir 4- La fin de semaine
Intérêt pour son programme d'études	L'étudiant devait qualifier l'intérêt qu'il porte à son programme d'études.	1- Très grand 2- Grand 3- Faible à moyen
Intérêt pour un autre programme	On demandait à l'étudiant si, compte tenu de son profil académique, il y avait un autre programme d'études qui l'aurait intéressé davantage.	1- Oui 2- Non 3- Ne sait pas
Connaissance globale du programme	Un indice de connaissance globale a été construit à partir de trois questions de l'enquête précisant la connaissance de l'étudiant à l'égard du cheminement à suivre dans son programme, de l'objet des cours qui le composent et de ses débouchés sur le marché du travail.	1- Élevée 2- Moyenne 3- Faible
Valoriser davantage...	Cette donnée combine les réponses à trois questions de l'enquête visant tour à tour à déterminer ce que l'étudiant valorise le plus entre le travail et les études, entre les loisirs et le travail, puis entre les études et les loisirs.	1- Les études 2- Le travail 3- Les loisirs
Aspirations scolaires réalistes	On demandait à l'étudiant d'indiquer le type de diplôme le plus élevé qu'il compte obtenir lorsqu'il prend en considération ses diverses contraintes de temps, travail, famille ou argent.	1- Programme de cycle supérieur 2- Programme de 1 ^{er} cycle