

La réussite des formations à l'échelle des établissements

| Section 4 de 5 |

À son entrée dans un établissement postsecondaire, chaque [étudiant possède des ressources](#) utiles à la réussite de son projet de formation et à l'atteinte des grands résultats des études dans un programme. Chacun peut progresser et se développer. L'ampleur de cette progression, la portée de ce développement, l'évolution et la concrétisation du projet de formation, l'atteinte des visées d'une éducation supérieure dépendront en partie de la détermination et de l'engagement scolaires de l'étudiant, de sa croyance en son potentiel, de sa capacité à tirer profit des moyens à sa disposition et de la satisfaction que lui procureront ses études.

D'autres facteurs influenceront le devenir de l'étudiant. Certains relèvent de [l'acte d'enseigner](#). La croyance en la capacité de réussir des étudiants, des cours planifiés en vue de leur développement et structurés en fonction de leur intégration des objets d'étude, le recours à des moyens d'enseignement qui engagent les étudiants et qui sollicitent tant la pensée que l'action et que la réflexion, un contexte les amenant à collaborer pour apprendre, un accompagnement attentif, éclairant, bienveillant tout autant que critique des enseignants, tous ces moyens orientent l'apprentissage des étudiants, mobilisent, consolident et accroissent leurs ressources.

[L'apport du programme d'études](#) à la persévérance et à la réussite de l'étudiant est aussi essentiel. La place qui est faite à l'étudiant dans le programme et l'importance qui y est accordée à son développement déterminent en partie son devenir. Cerner ses intérêts, ses projets, ses attentes et ses besoins, faciliter son insertion dans le programme, l'aider, au début de sa formation, à renforcer et à enrichir ses ressources comme à les percevoir avec justesse, le conseiller, le guider ou le soutenir dans son cheminement, lui ouvrir les portes d'une communauté orientée vers l'apprentissage et le développement de chacun, tous ces gestes donnent sens à sa présence dans le programme, consolident sa détermination scolaire, stimulent son engagement dans ses études, accroissent sa confiance en sa réussite et son efficacité d'étudiant.

La progression de l'étudiant, son intégration des objets de formation et l'atteinte des visées des études sont, elles, favorisées par des programmes d'études élaborés et mis en application comme le sont des **programmes d'entraînement**.

De tels programmes d'études comportent **trois composantes essentielles** :

- une représentation claire des attentes sociales et professionnelles envers la formation de même que des traits habituels des étudiants qui y sont admis;
- une description explicite des grands résultats auxquels la réussite des études conduit;
- un parcours développemental de formation systémique et cohérent.

Sous l'angle du développement, les mêmes objets d'apprentissage y sont maniés souvent pour que se forment **les habiletés**, puis le sont à des niveaux élevés, dans des enchaînements plus complets et dans des réalisations plus complexes pour que se constituent **des capacités**, et enfin, dans différents contextes et diverses situations, pour que se construisent **des compétences**. Sous l'angle du système, tout ce qui doit être appris par les étudiants est **situé précisément et relié étroitement** dans la formation. Sous l'angle de la cohérence, le parcours est **organisé en étapes**, pensées en fonction d'une part, de la progression réaliste de l'étudiant vers l'atteinte de cibles de formation et d'autre part, de l'unification des objets d'apprentissage nécessaire à l'atteinte de ces cibles.

Cette vision de la réussite et ces actions en faveur de la réussite dépendent des établissements. C'est sans doute pourquoi, dans de nombreux pays, les institutions d'éducation supérieure sont désormais tenues d'élaborer des politiques, des règlements ou des plans qui orientent, guident et soutiennent les actions visant la persévérance et la réussite. Elles doivent aussi, à la lumière de leur mise en oeuvre, en évaluer la pertinence et l'efficacité de sorte de les améliorer.

Ce document est le premier de deux qui caractérisent **la conception et l'action d'établissements qui apparaissent relever le mieux l'enjeu de la réussite**. Le second -la section 5 qui clôt ce grand dossier- portera sur le développement professionnel des équipes d'enseignants, clef de voûte de l'amélioration de la réussite. Ce premier document, donc met en évidence huit (8) grandes raisons pouvant expliquer le succès plus marqué de certains établissements.

Raison 1 | L'engagement institutionnel en faveur de la réussite des étudiants

L'avancement des établissements en matière de réussite semble d'abord dépendre de leur mentalité (Kuh et al., 2005; Tinto, 2012). Dans certains établissements, s'est implantée, grâce à un leadership fort et partagé, **une véritable culture de l'apprentissage, de la persévérance et de la réussite**. Elle est fondée sur :

- une vision critique commune de ce qu'ils sont, de ce qu'ils exigent et de ce qui les favorise;
- un engagement à long terme en vue de les accroître;
- la reconnaissance de la collaboration nécessaire pour y parvenir;
- un appui soutenu aux actions retenues et mises en oeuvre à cette fin;
- un examen méthodique de leurs résultats;
- l'évolution continue des façons de penser et de faire par le biais de la documentation, de l'innovation et de l'ajustement.



Sources : Barefoot, 2004 et 2011; Carey, 2005a, 2005b; Kuh et al., 2005; McLeod et Young, 2005; Tinto, 2012

Raison 2 | Des principes fondamentaux guidant la réflexion et l'action

Ces établissements poursuivent des objectifs de **développement intégral des étudiants**, d'atteinte des visées des programmes d'études et de réussite du projet personnel de formation de l'étudiant. Ils inscrivent la persévérance et la réussite scolaires dans ce cadre. (Barefoot, 2004 et 2011; Kuh et al., 2005; Tinto, 2012)

Ils reconnaissent que l'atteinte de ces objectifs exige un investissement financier et humain important et durable (Barefoot, 2004 et 2011; Kuh et al., 2005).

Ils s'assurent de donner aux étudiants, collectivement et individuellement, de véritables moyens de succès, en intégrant à la formation spécifique aux programmes d'études des **activités visant le développement continu** de capacités, d'habiletés, d'attitudes et d'habitudes fondamentales à la réussite.



Sources : Adelman, 2004; Attewell et al., 2006; Barefoot, 2004 et 2011; Goodman et Pascarella, 2005; Kuh et al., 2005; Pascarella et Terenzini, 2005; Scrivener, Sommo et Collado, 2009; Tobolowsky, Cox et Wagner, 2005; Upcraft, Gardner et Barefoot, 2005; Windham, 2006; Zeidenberg, Jenkins et Calcagno, 2007.

Ces établissements se jugent responsables **d'amener les étudiants à utiliser les services** qui leur sont offerts et à en tirer profit.



Sources : Barefoot, 2004 et 2011; Community College Survey of Student Engagement, 2008; Gaffner et Hazler, 2002; Gordon, 2007; Gordon, Habley et Grites, 2008; King et Kerr, 2005; Tagg, 2003; Upcraft, Gardner et Barefoot, 2005; Ward-Roof, 2010; Ward, Trautvetter et Braskamp, 2005; Zhao et Kuh, 2004.

Pour ce faire, ils :

- font appel à des étudiants tuteurs,
- valorisent et soutiennent les interactions positives entre enseignants et étudiants,
- relient à la formation l'ensemble des services destinés aux étudiants



Sources : Barefoot, 2004 et 2011; Gloria et Robinson Kurpius, 2001; King et Kerr, 2005; Skahill, 2002; Tinto, 2012.

Les défis et les difficultés associés à l'atteinte des objectifs, tout comme les données sur les expériences vécues par les étudiants durant leur passage dans l'établissement, sur leur cheminement et sur les résultats de leur formation, constituent, pour ces établissements, **des occasions de questionnement**, des sources de réflexion et des pistes d'action (Barefoot, 2004 et 2011; Belcheir, 2001; Kuh et al., 2005; Laird, Chen et Kuh, 2008; Pettit et Prince, 2010; Prince et al., 2010; Reason, Terenzini et Domingo, 2006; Tinto, 2012; Zao et Kuh, 2004).

L'évaluation continue de la situation de l'établissement au regard des objectifs qu'elle poursuit y sert de nombreuses fins: révision des programmes d'études et des cours; évolution du climat et de l'environnement d'apprentissage; amélioration des services offerts (Barefoot, 2004 et 2011; Kuh et al., 2005; Tinto, 2012).

Raison 3 | Des attentes et des exigences élevées à l'égard des étudiants et de leur éducation

Ces établissements savent que le développement des étudiants et la réussite de leur formation sont stimulés par la définition et par l'application **d'exigences élevées** (Arum et Roska, 2010; Kuh et al., 2005; Kuh et al., 2007; Nelson Laird, Chen et Kuh, 2008). La formation qui y a lieu **invite les étudiants à se dépasser** (Barefoot, 2004 et 2011; Tinto, 2012): elle repose sur des activités de haut niveau taxonomique, conduit à des réalisations visant une véritable intégration des apprentissages et requiert, pour être jugée réussie, l'atteinte de standards conformes à une éducation supérieure (Kuh et al., 2005).

Ces établissements communiquent clairement, précisément et fréquemment aux étudiants ce qu'il leur faut faire et démontrer pour réussir, et s'assurent que la formation ainsi que les services offerts sont et demeurent conformes à ces attentes (Kuh et al., 2005; Tinto, 2012).

Raison 4 | Un contexte d'apprentissage propice à l'atteinte des objectifs

Ces établissements **créent des contextes qui enrichissent l'apprentissage**, la formation: l'aménagement des lieux, l'exploitation de ressources externes, les partenariats et les collaborations avec des organismes et des entreprises font de chaque programme un milieu qui incite à s'investir dans les études (Kuh et al., 2005; Oseguera et Rhee 2009; Tinto, 2012).

Le développement des étudiants y est stimulé par des interactions significatives entre enseignants, professionnels et étudiants au sujet d'idées, de façons de penser et de faire, de réalisations et de projets. Il y est soutenu par des moyens et **des mesures diversifiés bien intégrés** aux programmes d'études (Hausmann et al., 2007; Kuh et al., 2005; Tinto, 2012).

Raison 5 | Une vision claire des qualités et des lacunes de la formation et du soutien des étudiants

Ces établissements qui apparaissent relever le mieux l'enjeu de la réussite examinent attentivement leur réalité. (Kuh et al., 2005; Tinto, 1987 et 2012). Ils procèdent à une **évaluation longitudinale continue** de leur situation en matière de persévérance et de réussite. Ils s'intéressent aux caractéristiques des étudiants et à leur cheminement scolaire au sein de l'établissement. Ils analysent les perceptions des étudiants, des enseignants et des professionnels au sujet du développement et des expériences des étudiants durant ce cheminement. Ils recherchent et cernent les aspects, les situations, les actions et les événements qui entraînent des effets bénéfiques ou néfastes importants sur la persévérance des étudiants, sur l'atteinte des objectifs et sur la satisfaction des acteurs, qu'ils soient étudiants, enseignants ou professionnels (Carey 2005a, b; Jenkins, 2006; Kuh et al. 2005).

Ces établissements étudient leur réalité de **différents points de vue**, sous l'angle :

→ des besoins des étudiants,

→ au regard de l'efficacité des programmes d'études et des services destinés aux étudiants,

→ à la lumière des étapes de la formation (Barefoot, 2004 et 2011; Tinto, 1987 et 2012).

Ils adoptent par ailleurs une approche récursive, de manière à discerner ce qui est récurrent.

Ils **identifient ainsi les changements nécessaires**, en déterminent la nature et la portée, tout comme les catégories d'étudiants et de programmes d'études qui pourraient en tirer profit (Kuh et al., 2005; Tinto, 2012). Ils **s'informent** au sujet d'actions appropriées aux besoins définis qui ont été mises en œuvre avec succès dans d'autres institutions.

Raison 6 | Des plans de réussite pertinents, complets et réalistes

Ces établissements se donnent ainsi des plans de réussite pertinents, c'est-à-dire **constitués d'actions intentionnelles à fort impact** s'attaquant à des causes importantes et contrôlables d'insatisfaction, de progression limitée, de développement insuffisant ou d'abandon des étudiants et de non obtention du diplôme de même qu'accroissant le profit tiré de facteurs avérés d'atteinte des objectifs (Carey, 2005a, b; Jenkins, 2006; Kuh et al., 2005; Tinto, 2012).

Ils s'attachent aussi à concevoir des plans complets, qui touchent le plus grand nombre possible d'étudiants, d'enseignants et de professionnels liés à l'enseignement, à l'apprentissage et aux Services aux étudiants, qui **embrassent toutes les dimensions de l'expérience** vécue dans l'établissement et qui indiquent clairement les moments et le contexte de réalisation des différentes actions (Kuh et al., 2005; Tinto, 2012).

Enfin, ils prennent soin d'élaborer des **plans réalistes, adaptés** à la culture et aux ressources de l'établissement (Tinto, 2012).

Raison 7 | Une mise en œuvre orchestrée et méthodique des plans de réussite

Ces établissements se distinguent également par une mise en œuvre efficace et continue de leurs plans de réussite (Bailey et Alfonso, 2005; Bailey et al., 2005; Carey, 2005b; Jenkins, 2006; Kuh et al., 2005; Tinto 2012).

Un **responsable ou un comité** y assure la coordination des actions, met en place des réseaux de partage de l'information, de concertation et de rétroaction entre les entités ou instances concernées. Celles-ci sont représentées par des acteurs clés qui conduisent la réalisation des diverses actions spécifiques, suscitent l'engagement de leurs collègues et rendent compte de la progression ainsi que des résultats des interventions.

La mise en œuvre réussie d'un plan de réussite repose souvent sur de **petites structures**, constituées autour de personnes reconnues. Ce mode de gestion concourt en outre à l'implantation durable des plans de

réussite. Au contraire, des actions sporadiques et commandées «d'en haut» engendrent le cynisme et la défiance du personnel et des étudiants (Carey, 2005b; Kuh et al., 2005; Tinto, 2012).

Ces établissements se démarquent aussi par leur **suivi rigoureux de la mise en oeuvre** de leurs plans de réussite (Kuh et al., 2005). Ils font régulièrement le point, à l'aide de données pertinentes et fiables, sur l'impact des actions mises en place. Ils peuvent ainsi s'appuyer sur une vue d'ensemble fidèle de la réalité pour déterminer les ajustements immédiats requis à la réalisation d'un plan. Ce suivi leur permet aussi de mieux orienter l'évolution du plan et les actions à long terme qu'il contient (Kuh et al., 2005; Ryan, 2004).

Raison 8 | Le soutien spécifique offert à certaines catégories d'étudiants

La volonté ou la nécessité de favoriser l'accès à l'éducation supérieure soumet par ailleurs les établissements aux défis que posent l'intégration, la persévérance et la réussite de **catégories d'étudiants** dont la présence était jusqu'à récemment proportionnellement moins importante ou dont la spécificité était moins prise en compte. Outre les étudiants en situation de handicap, dont il ne sera pas question ici, en font entre autres partie: les étudiants en transition, les étudiants de première génération, les étudiants adultes, les étudiants de communautés culturelles traditionnellement sous-représentées à l'éducation supérieure, les étudiants étrangers. Des établissements ont analysé la situation de ces catégories d'étudiants et ont mis en pratique des stratégies soutenant leur intégration, leur persévérance et leur réussite.

Une voie vers l'entrée réussie des étudiants en transition dans un programme d'études

Un pourcentage de plus en plus élevé d'étudiants doivent réussir des cours de remédiation – de renforcement ou de mise à niveau – pour être admis dans le programme d'études de leur choix ou pour atteindre un niveau de littératie et de numératie jugé indispensable à la poursuite et à la réussite d'études postsecondaires.

Des établissements ont noté que les effets de **l'inscription à des cours de remédiation**, qu'ils soient immédiats – réussite de ces cours et des cours de début de formation dans un programme d'études – ou plus lointains – unités accumulées au collège ou à l'université, obtention d'un diplôme d'études postsecondaires et insertion professionnelle – semblent généralement **assez peu bénéfiques**. Ils ont aussi constaté que très peu de recherches portent sur les conditions d'efficacité de ces cours.



Sources : Attawell et al., 2006; Bahr, 2010; Bettinger et Long, 2009; Boatman et Long, 2010; Calcagno et al., 2007; Calcagno et Long, 2008; Hawley et Chiang, 2013; Long et Boatman, 2013; Martorell et Mc Farlin, 2011.

Les plans de réussite de ces établissements prévoient souvent une analyse fine des paramètres et des résultats de l'inscription de leurs étudiants à de tels cours. Ils contiennent également des dispositions pouvant favoriser une plus grande efficacité de ces cours (Tinto, 2012). Les conclusions, encore fragiles, de quelques expériences plus heureuses peuvent guider la définition de ces dispositions. Par exemple, la mise en place d'une **approche de la formation adaptée à la situation des étudiants** inscrits à de tels cours

peut conduire non seulement à un taux de réussite plus élevé de ces cours, mais aussi à un développement plus solide des capacités qui en sont l'objet, à une perception plus positive de soi comme étudiant et à une plus grande autoefficacité scolaire, tous résultats essentiels au succès postérieur des étudiants. Voici quelques traits prometteurs d'une telle approche (Tinto, 2012):

- l'ajustement des cours aux programmes d'études auxquels ils donnent accès;
- la coordination des cours de remédiation quand la réussite de deux ou de plusieurs cours successifs ou simultanés est nécessaire à l'admission dans un programme d'études;
- l'appel à des enseignants hautement compétents en matière d'apprentissage des objets enseignés et de relation d'aide (Neeley et Parades, 2007);
- en classe, des interactions motivantes et intellectuellement stimulantes fréquentes entre enseignants et étudiants (Biswas, 2007; Visher et al., 2010);
- hors classe, un accompagnement cognitif et socioaffectif approprié aux besoins des étudiants;
- des modalités de formation flexibles, adaptées à la situation des différents étudiants ou groupes d'étudiants (Biswas, 2007; Visher et al., 2010).

Des mesures adaptées aux besoins des différentes catégories d'étudiants

Des établissements ont aussi reconnu l'acuité particulière de **certains besoins des étudiants** adultes ou de première génération de même que des étudiants étrangers ou de communautés culturelles traditionnellement sous-représentées à l'éducation supérieure. Ces établissements savent que répondre adéquatement à ces besoins contribue à l'intégration institutionnelle de ces étudiants, à leur satisfaction, et, par là, à leur persévérance.

Ils ont identifié **cinq (5) facteurs décisifs** de persévérance de ces étudiants:

- l'aisance sociale que ces étudiants possèdent ou qu'ils développent durant les premiers mois d'études;
- leur détermination et leur engagement scolaires;
- leur implication au sein de l'établissement;
- leur sentiment d'autoefficacité scolaire;
- leur résilience.

Les plans de réussite de ces établissements comportent des mesures ou des modalités destinées à ces étudiants et adaptées à ces facteurs.

Par exemple, parce que ces étudiants manquent souvent de repères essentiels à la persévérance et à la réussite dans ce nouveau cadre de formation, un **accompagnement** et un suivi individuel ou de groupe en première session-année leur sont offerts. Accompagnement et suivi facilitent aussi leur intégration grâce à **l'attention portée à leur bien-être et à leur adaptation**, à la création d'occasions de rencontre et de mise en relation avec différents étudiants, à l'exploration des possibilités de participation à des activités parascolaires ou d'adhésion à des groupes d'intérêt.

Des rencontres avec des professionnels les aident à **clarifier leur projet de formation**, à en évaluer l'importance dans leur vie, à en examiner le contexte de réalisation, à prendre conscience de l'impact possible de ce projet sur leurs priorités et sur l'agencement de leurs différentes activités. Ces rencontres

peuvent également renforcer leur **sentiment d'appartenance** à l'éducation supérieure et à leur programme ainsi que consolider leur volonté de réussir leurs études.

De telles rencontres conduisent aussi les étudiants à identifier des ressources personnelles et externes profitables à leur projet de formation et aux ajustements nécessaires à sa concrétisation, ce qui les rend plus confiants et assurés.

Le soutien des enseignants au moment où les étudiants analysent leurs réalisations scolaires, interprètent les résultats obtenus et déterminent leurs causes concourt au développement ou au maintien d'une perception positive d'eux-mêmes et de leur potentiel, comme à l'amélioration de leur efficacité scolaire et à leur persévérance.



Sources : Andraga, Pamphile et Thompson, 2012; Buhr et al., 2010; Long, 2009; Miller Brown, 2002; Roos, 2012; Schreiner et al., 2011.

En guise de conclusion...

Trois mots-clés caractérisent un **engagement institutionnel efficace** en matière de réussite : vouloir, savoir et pouvoir.

D'abord, **vouloir**.

- Vouloir que l'établissement forme une communauté orientée vers la réussite de ses étudiants.
- Vouloir que cette communauté se donne une mission ambitieuse englobant l'insertion des étudiants dans l'établissement, leur bien-être et leur épanouissement, l'atteinte d'objectifs élevés de formation, une préparation adéquate à l'exercice des rôles de citoyen et de professionnel, la capacité des étudiants à prendre en main leur cheminement ultérieur et leur satisfaction à l'égard de l'expérience éducative, sociale et culturelle vécue.
- Vouloir que la communauté conçoive et mette en place les moyens pour y parvenir.
- Vouloir que chacune des diverses composantes et instances accomplisse cette mission dans le cadre qui lui est propre.

Ensuite, **savoir**.

- Savoir quelles ressources personnelles contribuent le plus au succès des étudiants.
- Savoir quels actes d'enseignement et de soutien aux étudiants favorisent le plus l'engagement des étudiants dans l'apprentissage, mobilisent et accroissent davantage leurs ressources, nourrissent et font évoluer plus significativement leur pensée, leur action et leur réflexion.
- Savoir quels principes d'élaboration des programmes d'études accentuent la progression des étudiants, amplifient le développement de leurs habiletés, les conduisent plus efficacement à structurer leurs apprentissages en fonction de leur cadre d'utilisation, les rendent plus aptes à mobiliser et à faire évoluer leurs acquis en situation.
- Savoir quelle est la situation de chaque étudiant à différentes étapes et à divers moments de sa formation, quels sont ses acquis, ses attentes et ses besoins, comment bien orienter, stimuler et soutenir son essor.

- Savoir où en sont l'établissement, ses différentes composantes et instances, quels sont les atouts et les freins principaux à leur avancée, comment aiguiller leur progression et fortifier leurs assises.

Enfin, **pouvoir**.

- Pouvoir organiser le fonctionnement institutionnel en vue de l'atteinte des objectifs de réussite et planifier le travail à la lumière des savoirs acquis.
- Pouvoir, dans chaque composante et dans chaque instance, agir de façon avisée et coordonnée sur des éléments clés de la réussite des étudiants.
- Pouvoir disposer des moyens nécessaires pour le faire efficacement et durablement.
- Pouvoir compter sur l'implication de chacun.
- Pouvoir porter un regard éclairé sur les effets des actions et sur les ajustements requis à l'organisation et à la planification.

Pour que s'opère ce degré d'engagement institutionnel, les communautés de développement et de pratique professionnels en matière de réussite jouent un rôle important et ont un grand impact. La dernière section de ce dossier, la section 5, s'y intéressera.

Dossier rédigé pour le CAPRES par François Vasseur
Consultant en pédagogie
Automne 2015

CAPRES
veiller · animer · mobiliser

Médiagraphie

Adelman, C. (2004). *Principal indicators of student academic histories in postsecondary education, 1972-2000*. Washington, DC: Institute of Education Sciences. Document téléaccessible à l'adresse: <https://www2.ed.gov/rschstat/research/pubs/prinindicat/prinindicat.pdf>

Adragna, S., Pamphile, M., Thompson, A. (2012). *Retention and the nontraditional student: The student perspective*. Consortium for Student Retention Data Exchange, National Symposium on Student Retention, New Orleans, Louisiana.

Allday, A., Yell, M. L. (2013). *Learning Difficulties in School*. Dans J. Hattie, E. M. Anderman (Ed.), *International guide to student achievement*. Routledge.

Aronson, J., Fried, C. B., Good, C. (2002). *Reducing the effects of stereotype threat on African American college students by shaping theories of intelligence*. *Journal of Experimental Social Psychology*, 38. Document téléaccessible à l'adresse http://www.foothill.edu/attach/1474/views_of_intelligence.pdf

Aronson, J., Steele, C. M. (2005). *Stereotypes and the Fragility of Academic Competence, Motivation, and Self-Concept*. Dans A. Elliot, C. S. Dweck (Ed.) *The handbook of competence and motivation*. New York: Guilford. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.physics.emory.edu/faculty/weeks/journal/aronsonsteele05.pdf>

Arum, R., Roska, J. (2010). *Academically adrift: Limited learning on college campuses*. Chicago: The University of Chicago Press Books.

Attewell, P., Lavin, D., Domina, T., Levey, T. (2006). *New evidence on college remediation*. *Journal of Higher Education*, 77 (5). Document téléaccessible à l'adresse: <http://knowledgecenter.completionbydesign.org/sites/default/files/16%20Attewell%20JHE%20final%202006.pdf>

Bahr, P. R. (2010). *Revisiting the efficacy of postsecondary remediation: The moderating effects of depth/breadth of deficiency*. *The Review of Higher Education*, 33 (2). Document téléaccessible à l'adresse: <http://debdavis.pbworks.com/f/revisiting+postsecondary+remediation.pdf>

Bailey, T., Alfonso, M. (2005). *Paths to persistence: An analysis of research on program effectiveness at community college*. New York: Community College Research Center, Teachers College, Columbia University. Document téléaccessible à l'adresse: <http://knowledgecenter.completionbydesign.org/sites/default/files/19%20Bailey%20Paths%20to%20Persistence.pdf>

Bailey, T. J., Calcagno, J., Jenkins, D., Kienzl, G., Leinbach, T. (2005). *Community college success: What institutional characteristics make a difference?* New York: Community College Research Center, Teachers College, Columbia University. Document téléaccessible à l'adresse: http://www.usc.edu/dept/chepa/HRYANG/publications/CC_Student_Success.pdf

Barefoot, B. O. (2004). *Higher education revolving door: Confronting the problem of student dropout in US colleges and universities*. Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning, 19 (1). Document téléaccessible à l'adresse: <http://kn.open.ac.uk/public/workspace.cfm?wpid=1886>

Barefoot, B. O. (2011). *Creating the secret sauce for student retention*. Conférence au National Symposium on Student Retention, Charleston, SC. Dans S. Bonin, *Coup d'oeil sur le 7^e National Symposium on Student Retention*. Document téléaccessible à l'adresse: http://www.quebec.ca/dri/resumes_colloques_conferences/national_symposium_2011.pdf

Bass, R. (2012). *Disrupting ourselves: The problem of learning in higher education*. Educause review. Document téléaccessible à l'adresse: <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERM1221.pdf>

Belcheir, M. J. (2001). *What predicts perceived gains in learning and in satisfaction?* Report no BSU-RR-2001-02. Boise State University, ID : Office of Institutional Advancement. Document téléaccessible à l'adresse: [http://cpr.indiana.edu/uploads/Belcheir,%20M.J.%20\(May,%202001\).pdf](http://cpr.indiana.edu/uploads/Belcheir,%20M.J.%20(May,%202001).pdf)

Bettinger, E. P., Long, B. T. (2009). *Addressing the needs of underprepared students in higher education: Does college remediation work?* Journal of Human Resources, 44 (3). Document téléaccessible à l'adresse: <http://www.nber.org/papers/w11325.pdf>

Biswas, R. R. (2007). *Accelerating remedial math education: How institutional innovation and state policy interact*. An Achieving the Dream Policy Brief. Achieving the Dream/Community Colleges Count. Document téléaccessible à l'adresse: <http://www.achievingthedream.org/sites/default/files/resources/RemedialMath.pdf>

Boatman, A., Long, B. T. (2010). *Does remediation work for all students? How the effects of postsecondary remedial and developmental courses vary by level of academic preparation*. NBER working paper. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research. Document téléaccessible à l'adresse: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED512610.pdf>

Booth, K., Cooper, D., Karandjeff, K., Purnell, R., Schiorring, E., Willett, T. (2013). *Student support (re) defined: What students say they need to succeed: Key themes from a study of student support*. www.rpgroup.org. Document téléaccessible à l'adresse: <http://www.nocccd.edu/documents/ArticleAWhatStudentsSayTheyNeed.pdf>

Bowen, W. G., Chingos, M. M., McPherson, M. S. (2009). *Crossing the finish line: Completing college at America's public universities*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Buhr, L., Feldman, M., Layhew, A., Bitner, J. (2010). *Upside down: Retaining undergraduate adult learners in higher education*. Consortium for Student Retention Data Exchange, Mobile, AL.

Calcagno, J. C., Crosta, P., Bailey, T. R., Jenkins, D. (2007). *Stepping stones to a degree: The impact of enrollment pathways and milestones on community college student outcomes*. Research in Higher Education, 48 (7). Document téléaccessible à l'adresse: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED494141.pdf>

Calcagno, J. C., Long, B. T. (2008). *The impact of postsecondary remediation using a regression discontinuity approach: addressing endogenous sorting and noncompliance*. NCPR Working Paper no 14194. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research. Document téléaccessible à l'adresse: http://ies.ed.gov/director/conferences/08ies_conference/pdf/calcagno_long.pdf

Carey, K. (2005a). *One step from the finish line: Higher education graduation rates are within our reach*. New York: Education Trust. Document téléaccessible à l'adresse: <http://www.shawnee.edu/retention/media/One-Step.pdf>

Carey, K. (2005b). *Choosing to improve: Voices from colleges and universities with better graduation rates*. New York: Education Trust. Document téléaccessible à l'adresse: <https://www.sdbor.edu/services/studentaffairs/documents/ChoosingtoImprove.pdf>

Carini, R. M., Kuh, G. D., Klein, S. P. (2006). *Student engagement and student learning: Testing the linkages*. *Research in Higher Education*, 47 (1). Document téléaccessible à l'adresse: http://www.oakland.edu/upload/docs/UG%20Education/Retention_Conference/Carini,%20Kuh%20&%20Klein.pdf

Cash, A. H., Hamre, B. (2013). *Evaluating and improving student-teacher interactions*. Dans J. Hattie, E. M. Anderman (Ed.), *International guide to student achievement*. Routledge.

Coghlan, C., Fowler, J., Messel, M. (2009). *The sophomore experience: Identifying factors related to second-year attrition*. Dans R. Hayes (Ed.), *Proceedings of the 5th national symposium on student retention*. Buffalo, NY. Norman, OK : The University of Oklahoma. Document téléaccessible à l'adresse: https://studentsuccess.unc.edu/files/2012/11/Proceedings_of_the_NSSR-2009.pdf

Community College Survey of Student Engagement (CCSSE). (2008). *High expectations and high support*. Austin, Texas: The University of Texas at Austin, Community College Leadership Program. Document téléaccessible à l'adresse: http://www.ccsse.org/center/resources/docs/publications/2008_National_Report.pdf

Cornelius-White, J. (2008). *Learner-centered student-teacher relationships are effective: A meta-analysis*. *Review of Educational Research*, 77. Résumé du contenu de l'article téléaccessible à l'adresse: http://preview.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/elearning/Learner-Centered_Instruction_Building_Relationships1_03.07.2009.pdf

Davis, H. A. (2013). *Teacher-student relationships*. Dans J. Hattie, E. M. Anderman (Ed.), *International guide to student achievement*. Routledge.

DeWitz, S. J., Woolsey, M. L., Walsh, W. B. (2009). *College student retention: An exploration of the relationship between self-efficacy beliefs and purpose in life among college students*. *Journal of College Student Development*, 50 (1). Document téléaccessible à l'adresse http://saweb.memphis.edu/sa_studentaffairs/pdfs/pd/nov12/Self-Efficacy_and_Retention.pdf

Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.

Eckel, P., Green, M., Hill, B. (2001). *Riding the waves of change: Insights from transforming institutions*. Washington, DC: American Council on Education. Document téléaccessible à l'adresse: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470841.pdf>

- Engelkemeyer, S., Landry, E. (2001). *Negotiating change on campus: Lessons from five years of AAHE's summer academy*. AAHE Bulletin. Document téléaccessible à l'adresse: <http://www.aahea.org/articles/negotiating.htm>
- Gaffner, D., Hazler, R. (2002). *Factors related to indecisiveness and career indecision in undecided college students*. Journal of College Student Development, 43 (3).
- Gardner, J. N., Van der Veer, G. (1998). *The senior year experience: Facilitating integration, reflection, closure, and transition*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Gess-Newsome, J. (2013). *Pedagogical content knowledge*. Dans J. Hattie, E. M. Anderman (Ed.), *International guide to student achievement*. Routledge.
- Gloria, A. M., Robinson Kurpius, S. E. (2001). *Influences of self-beliefs, social support, and comfort in the university environment on the academic nonpersistence decisions of American Indian undergraduates*. Cultural diversity and Ethnic Minority Psychology, 7 (1).
- Goodman, K., Pascarella, E. T. (2006). *First-year seminars increase persistence and retention: A summary of the evidence from how college affects students*. Peer Review, 8 (3). Document téléaccessible à l'adresse: <http://www.aacu.org/publications-research/periodicals/first-year-seminars-increase-persistence-and-retention-summary>
- Gordon, V. (2007). *The undecided college student: An academic and career advising challenge* (3^e édition). Springfield, IL : Charles C. Thomas.
- Gordon, V., Habley, W., Grites, T. (2008). *Academic advising: A comprehensive handbook* (2^e édition). San Francisco: John Wiley and Sons.
- Graunke, S. S., Woosley, S. A. (2005). *An exploration of the factors that affect the academic success of college sophomores*. College Student Journal, 39. Document téléaccessible à l'adresse: <http://www.freepatentsonline.com/article/College-Student-Journal/133606107.html>
- Hausman, L., Ye, F., Schofield, J., Woods, R. (2007). *Sense of belonging as predictor of intentions to persist among African American and white first-year students*. Research in Higher Education, 48 (7).
- Hawley, J. D., Chiang, S. C. (2013). *Developmental education for adults and academic achievement*. Dans J. Hattie, E. M. Anderman (Ed.), *International guide to student achievement*. Routledge.
- Hunter, M. S., Tobolowsky, B. F., Gardner, J. N., Evenbeck, S. E., Pattengale, J. A., Schaller, M. A., Schreinder, L. A. (Ed.). (2010). *Helping sophomores succeed: Understanding and improving the second-year experience*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Jenkins, D. (2006). *What community college management practices are effective in promoting student success? A study of high- and low-impact institutions*. New York: Community College Research Center, Teachers College, Columbia University. Document téléaccessible à l'adresse: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED494145.pdf>

Jenkins, D., Wachen, J., Moore, C., Shulok, N. (2012). *Washington State student achievement initiative policy study: Final report*. New York: Community College Research Center, Teachers College, Columbia University. Document téléaccessible à l'adresse: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED538997.pdf>

Kane, T. J., Taylor, E. S., Tyler, J. H., Wooten, A. L. (2010). *Identifying effective classroom practices using student achievement data*. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research. Document téléaccessible à l'adresse: <http://cepr.harvard.edu/files/cepr/files/ncte-effective-classroom-practices-kane-taylor-tyler-wooten.pdf>

Kezar, A., Eckel, P. (2002). *Examining the institutional transformation process: The importance of sensemaking, interrelated strategies, and balance*. *Research in Higher Education*, 43 (3). Document téléaccessible à l'adresse: http://engineering.tamu.edu/media/1384230/examining_the_institutional_transformation_processes_the_importance_of_sensemaking_inter-related_strategies_and_balance.pdf

King, M. C., Kerr, T. J. (2005). *Academic advising*. Dans M. L. Upcraft, J. N. Gardner, B. O. Barefoot (Ed.), *Challenging and supporting the first-year student*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Kinzie, J. (2005). *Promoting student success: What faculty members can do*. Occasional Paper 6, National Survey of Student Engagement. Indiana Center for Postsecondary Research. Document téléaccessible à l'adresse: <http://nsse.indiana.edu/institute/documents/briefs/DEEP%20Practice%20Brief%20%20What%20Faculty%20Members%20Can%20Do.pdf>

Kuh, G. D. (2003). *What we're learning about student engagement from NSSE*. Change. Document téléaccessible à l'adresse: http://www.tru.ca/_shared/assets/Kuh_2003_What_We_re_Learning23688.pdf

Kuh, G. D., Gonyea, R. M., Williams, J. M. (2005). *What students expect from college and what they get*. Dans T. Miller, B. Bender, J. Schuh, and associates (Ed.), *Promoting reasonable expectations: Aligning student and institutional thinking about the college experience*. San Francisco: Jossey-Bass/National Association of Student Personnel Administrators.

Kuh, G. D., Kinzie, J., Buckley, J., Bridges, B., Hayek, J. C. (2006). *What matters to student success: A review of the literature*. Commissioned report for the National Symposium on Postsecondary Student Success: *Spearheading a dialog on student success*. National Postsecondary Education Cooperative. Document téléaccessible à l'adresse: http://nces.ed.gov/npec/pdf/kuh_team_report.pdf

Kuh, G. D., Kinzie, J., Buckley, J., Bridges, B., Hayek, J. C. (2007). *Piecing together the student success puzzle: Research, propositions, and recommendations*. ASHE Higher Education Report, 32 (5). San Francisco: Jossey-Bass.

Kuh, G. D., Kinzie, J., Schuh, J. H., Whitt E. J., et al. (2005). *Student success in college: Creating conditions that matter*. Jossey-Bass.

Kuh, G. D., Nelson Laird, T. F., Umbach, P. D. (2004). *Aligning faculty activities and student behavior: Realizing the promise of Greater Expectations*. Liberal Education. Document téléaccessible à l'adresse: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ682584.pdf>

Long, A. (2009). *Five factors for improving nontraditional student retention: Findings from a 2004 comparative analysis study using national BPS data and data from a 2008-09 study at Santa Fe college*. Consortium for Student Retention Data Exchange, National Symposium on Student Retention, Buffalo, NY. Document téléaccessible à

l'adresse: https://studentsuccess.unc.edu/files/2012/11/Proceedings_of_the_NSSR-2009.pdf

Long, B. T., Boatman, A. (2013). *The role of remedial and developmental courses in access and persistence*. Dans A. Jones, L. Perna (Ed.), *The state of college access and completion: Improving college success for students from underrepresented groups*. New York: Routledge. Document téléaccessible à

l'adresse: http://scholar.harvard.edu/files/bt/files/long_boatman_2013_role_of_remediation_in_access_and_persistence_-_acsfa_routledge.pdf

Martorell, P., McFarlin, I. (2011). *Help or hindrance? The effects of college remediation on academic and labor market outcomes*. Review of Economic & Statistics, 93 (2). Document téléaccessible à

l'adresse: https://www.maxwell.syr.edu/uploadedFiles/cpr/events/cpr_seminar_series/previous_seminars/mcfarlin.pdf

McClenney, K., Greene, T. (2005). *A tale of two students: Building a culture of engagement in the community college*. About Campus, 10 (3). Document téléaccessible à

l'adresse: <http://www.ohiocommunitycolleges.org/wp-content/uploads/2014/09/buildingaculture.pdf>

McLeod, W. B., Young, J. M. (2005). *A chancellor's vision: Establishing an institutional culture of student success*. New Directions for Institutional Research, 125.

Miller Brown, S. (2002). *Strategies that contribute to nontraditional/adult student development and persistence*. PAAACE Journal of Lifelong Learning, 11. Document téléaccessible à l'adresse:

<https://www.iup.edu/WorkArea/DownloadAsset.aspx?id=18419>

National Survey of Student Engagement (NSSE). (2006). *Engaged learning: Fostering success for all students*. Annual report. Document téléaccessible à

l'adresse: http://nsse.indiana.edu/NSSE_2006_Annual_Report/docs/NSSE_2006_Annual_Report.pdf

Neeley, S. J., Paredes, R. A. (2007). *Texas P-16 Council developmental education report: A report on recommendations produced FY 2005-2006*. Austin, TX: P-16 Council.

Nelson Laird, T. F., Chen, D., Kuh, G. D. (2008). *Classroom practices at institutions with higher-than-expected persistence rates: What student engagement data tell us*. New Directions for Teaching and Learning, 115.

Document téléaccessible à

l'adresse: http://www.researchgate.net/publication/229670552_Classroom_practices_at_institutions_with_higher_than_expected_persistence_rates_What_student_engagement_data_tell_us

Oseguera, L., Rhee, B. S. (2009). *The influence of institutional retention climates on student persistence to degree completion: A multilevel approach*. Research in Higher Education, 50. Document téléaccessible à

l'adresse: http://www.heri.ucla.edu/PDFs/Oseguera_Rhee_RetentionClimates_2009.pdf

Pascarella, E. T. (2001). *Identifying excellence in undergraduate education: Are we even close?* Change, 33 (3).

Document téléaccessible à l'adresse: <https://collegerankings.files.wordpress.com/2011/10/401657692.pdf>

Pascarella, E. T., Terenzini, P. T. (2005). *A third decade of research. Volume 2 of How college affects students*. San Francisco: Jossey-Bass.

Pettitt, M., Prince, D. (2010). *Washington State's student achievement initiative*. *Journal of Applied Research in the Community College*, 17 (2).

Pike, G. R., Kuh, G. D., Gonyea, R. M. (2003). *The relationship between institutional mission and students' involvement and educational outcomes*. *Research in Higher Education*, 44. Document téléaccessible à l'adresse: http://www.researchgate.net/profile/Gary_Pike3/publication/263196616_The_Relationship_Between_Institutional_Mission_and_Students'_Involvement_and_Educational_Outcomes/links/552698870cf2647b189d6da7.pdf

Prince, D., Seppanen, L., Stephens, D., Stewart, C. (2010). *Turning state data and research in information: An example from Washington State's student achievement initiative*. *New Directions for Institutional Research*, 147.

Reason, R. D., Terenzini, P. T., Domingo, R. J. (2007). *Developing social and personal competence in the first year of college*. *The Review of Higher Education*, 30. Document téléaccessible à l'adresse: https://www.cse.cuhk.edu.hk/irwin.king/media/teaching/gen1113/scn_20090202113631_001.pdf

Roos, R. D. (2012). *Relationship between first-year student retention, noncognitive risk factors, and student advising*. All Graduate theses and Dissertations. Paper 1167. Document téléaccessible à l'adresse: <http://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2156&context=etd>

Ross, J. A., Gray, P. (2006). *Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effects of collective teacher efficacy*. *School Effectiveness and School Improvement*, 17 (2). Document téléaccessible à l'adresse: <https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/30023/1/Ross%20%26%20Gray%202006b.pdf>

Rubie-Davies, C., Hattie, J., Hamilton, R. (2006). *Expecting the best for students: Teacher expectations and academic outcomes*. *British Journal of Educational Psychology*, 76. Document téléaccessible à l'adresse: http://www.researchgate.net/publication/6836094_Expecting_the_best_for_students_teacher_expectations_and_academic_outcomes. British Journal of Educational Psychology 76 429-444

Ryan, J. F. (2004). *The relationship between institutional expenditures and degree attainment at baccalaureate colleges*. *Research in Higher Education*, 45 (2). Document téléaccessible à l'adresse: http://www.oairp.org/expenditure_degree_attain.pdf

Schleicher, A. (2011). *Is the sky the limit to education improvement?* *Phi Delta Kappan*, 93 (2). Document téléaccessible à l'adresse: <https://www.edu.gov.on.ca/bb4e/SchleicherKeynote.pdf>

Schreiner, L. A. (2009). *Linking student satisfaction and retention*. Noel-Levitz. Document téléaccessible à l'adresse: <https://www.faculty.uwstout.edu/admin/provost/upload/LinkingStudentSatis0809.pdf>

Schreiner, L. A., Kammer, R., Primrose, B., Quick, D. (2011). *Predictors of thriving in students of color: Differential pathways to college success*. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.thrivingincollege.org/wp-content/uploads/2012/02/Schreiner-Kammer-Primrose-Quick-ASHE-paper-2011-2.pdf>

Schreiner, L. A., Nelson, D. (2013). *The contribution of student satisfaction to persistence*. Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 15 (1). Document téléaccessible à l'adresse: <http://csr.sagepub.com/content/15/1/73.full.pdf>

Schreiner, L. A., Pattengale, J. (2000). *What is the sophomore slump and why should we care?* Dans L. A. Schreiner, J. Pattengale (Ed.), *Visible solutions for invisible students: Helping sophomores succeed*. Monographie no 31. Columbia, SC: University of South Carolina, National Resource Center for the First-Year Experience and Students in Transition.

Schilling K., Schilling, K. L. (1999). *Increasing expectations for student effort*. About Campus. Document téléaccessible à l'adresse: <http://www.sjsu.edu/advising/docs/SchillingxSchilling.pdf>

Scrivener, S., Sommo, C., Collado, H. (2009). *Getting back on track: Effects of a community college program for probationary students*. MDRC. Document téléaccessible à partir de l'adresse: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1404808

Scrivener, S., Weiss, M. J. (2009). *More guidance, better results? Three-year effects of an enhanced student services program at two community colleges*. New York : MDRC. Document téléaccessible à l'adresse: http://www.mdrc.org/sites/default/files/More%20Guidance%20ES_1.pdf

Skahill, M. P. (2002). *The role of social support network in college persistence among freshman students*. Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 4 (1).

Smyth, E. (2013). *Entry to tertiary education*. Dans Dans J. Hattie, E. M. Anderman (Ed.), *International guide to student achievement*. Routledge.

Tagg, J. (2003). *The learning paradigm college*. Boston: Anker. Contenu d'une conférence de l'auteur sur le sujet téléaccessible à l'adresse: <http://www.oakland.edu/upload/docs/CETL/ConferencePresentationMaterials2014/TaggTheLearningParadigmCollege.pdf>

Taylor, L., McAleese, V. (2012). *Beyond retention: Using targeted analytics to improve student success*. Educause review. Document téléaccessible à l'adresse: <http://www.educause.edu/ero/article/beyond-retention-using-targeted-analytics-improve-student-success>

Tinto, Vincent. (1987). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago: The University of Chicago Press.

Tinto, V. (1998). *Colleges as communities: Taking research on student persistence seriously*. Review of Higher Education, 21 (2). Document téléaccessible à l'adresse: http://muse.jhu.edu/journals/review_of_higher_education/v021/21.2tinto.html

Tinto, V. (1998). *Learning communities and the reconstruction of remedial education in higher education*. Présentation à la Conference on replacing remediation in higher education à l'Université Stanford. Document téléaccessible à l'adresse: <https://vtinto.expressions.syr.edu/wp-content/uploads/2013/01/Developmental-Education-Learning-Communities.pdf>

Tinto, V. (2006). *Research and practice of student retention: What next?* Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 8 (1). Document téléaccessible à l'adresse: http://www.uaa.alaska.edu/governance/facultysenate/upload/JCSR_Tinto_2006-07_Retention.pdf

Tinto, Vincent. (2012). *Completing college: Rethinking institutional actions*. Chicago: The University of Chicago Press.

Tobolowsky, B. F., Cox, B. E. (2007). *Shedding light on sophomores: An exploration of the second college year*. Monograph no 47. Columbia, SC: University of South Carolina, National Resource Center for The First-Year Experience & Students in Transition.

Tobolowsky, B. F., Cox, B. E., Wagner, M. T. (2005). *Exploring the evidence : Reporting Research on first-year seminars, Volume III*. The first-year monograph series, no 42. Columbia, SC: University of South Carolina, National Resource Center for The First-Year Experience & Students in Transition. Document téléaccessible à l'adresse: http://sc.edu/fye/resources/fyr/pdf/FIRST-YEAR%20RESOURCES_update.pdf

Upcraft, M. L., Gardner, J., Barefoot, B. (2005). *Challenging and supporting the first-year student: A handbook for improving the first year of college*. San Francisco: Jossey-Bass.

Visher, M. G., Butcher, K. F., Cerna, O. S. (2010). *Guiding developmental math students to campus services*. New York: MDRC. Document téléaccessible à l'adresse: http://www.mdrc.org/sites/default/files/full_382.pdf

Ward, K., Trautvetter, L., Braskamp, L. (2005). *Putting students first: Creating a climate of support and challenge*. Journal of College and Character, 6 (8). Document téléaccessible à l'adresse: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.2202/1940-1639.1492>

Ward-Roof, J., Hatch, C. (Ed.). (2010). *Designing successful transitions: A guide to orienting students to college* (3^e édition). Columbia, SC : National Resource Center for the First-Year Experience & Students in Transition.

Wentzel, K. R. (2009). *Students' relationships with teachers as motivational contexts*. Dans K. R. Wentzel, A. Wigfield (Ed.), *Handbook of motivation*. New York: Routledge. Document téléaccessible à l'adresse: <http://www.ie.ulisboa.pt/pls/portal/docs/1/453424.PDF>

Wild, L., Ebbers, L. (2002). *Rethinking student retention in community colleges*. Community College Journal of Research and Practice, 26 (6). Document téléaccessible à l'adresse: http://www.cfder.org/uploads/3/0/4/9/3049955/rethinking_student_retention_in_community_colleges.pdf

Willcoxson, L., Cotter, J., Joy, S. (2011). *Beyond the first-year experience: The impact on attrition of student experiences throughout undergraduate degree studies in six diverse universities*. Studies In Higher Education, 36 (3).

Windham, P. (2006). *Taking student life skills course increases academic success*. Data Trend, 31. Tallahassee, Florida Department of Education. Document téléaccessible à l'adresse: <http://www.fldoe.org/core/fileparse.php/3/urlt/dt31.pdf>

Zeidenberg, M., Jenkins, D., Calcagno, C. (2007). *Do student success courses actually help community college students succeed?* Community College Research Center Brief, 36. Document téléaccessible à l'adresse: http://www.uaa.alaska.edu/advising-testing/upload/332_531-1.pdf

Zhao, C-M., Kuh, G. D. (2004). *Adding value: Learning communities and student engagement*. Research in Higher Education, 45 (2). Document téléaccessible à l'adresse: <http://home.ubalt.edu/ub78l45/My%20Library/storage/HV3TEDZ2/12231609.pdf>