

Diversification, personnalisation des parcours et des pratiques : quels enjeux ?

Prof. Mariane FRENAY

Université catholique de Louvain

Plan exposé

- Diversification des parcours
 - Cadre contextuel
 - Cadre conceptuel
 - Enjeux
- Persévérance et réussite
 - Processus à l'œuvre
 - Facteurs et temporalités
 - Dispositifs de soutien
- Enjeux & défis pour les pratiques

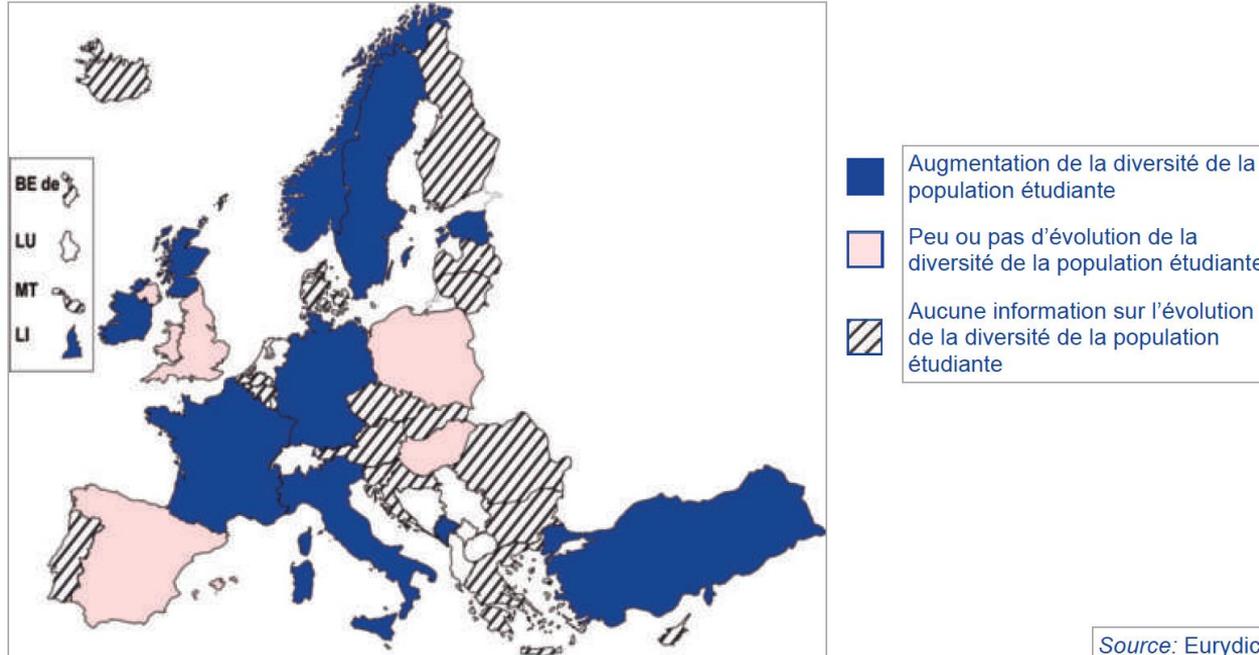
1. Diversification des parcours

1.1. Cadre contextuel : évolution population étudiante

- Evolution entre 2005/2006 et 2011/2012 :
 - Nombre étudiants :
 - France : + 4,3%
 - Belgique : + 21%
 - Allemagne : + 28%
 - Pays-Bas : + 37%
 - Taux inscription des 18-34 ans dans l'ES :
 - France : 16,7% (+1%)
 - Belgique : 18,4% (+2%)
 - Allemagne : 16,4% (+4%)
 - Pays-Bas : 19,9% (+5%)

Source : CE/EACA/Eurydice, 2015

1.1. Cadre contextuel : Augmentation de la diversité étudiante ?



Source: Eurydice.

Évolution de la diversité des étudiants de l'enseignement supérieur, 2002/2003-2012/2013 (CE/EACEA/Eurydice, 2014, p.19)

1.1. Cadre contextuel européen

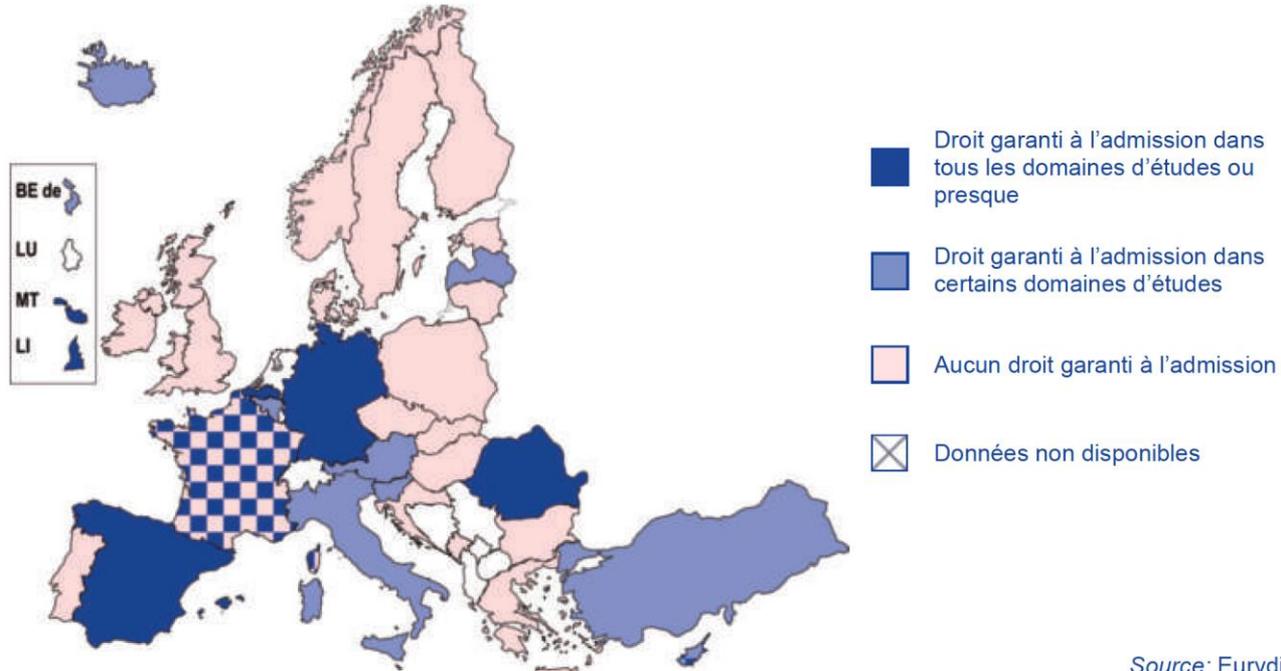
- Processus de Bologne et espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) :
 - Accent mis sur la dimension sociale (Prague, 2001) :
 - élargissement accès à l'ES
 - augmentation taux d'achèvement (diplomation)
 - Apprentissage tout au long de la vie :
 - filières d'apprentissage flexibles (Bergen, 2005)
- Stratégie Europe 2020 pour l'enseignement supérieur : investir plus mais surtout, investir mieux pour « une modernisation de l'enseignement supérieur » (2014)
 - Accès et participation
 - Parcours flexibles
 - Rétention
 - Transition vers l'emploi

1.1. Cadre contextuel européen : dimension sociale de l'EEES

- «*La population étudiante qui accède aux établissements d'enseignement supérieur et qui en sort diplômée devrait refléter la diversité des populations d'Europe*» (Bucarest , 2012)
 - ➔ Importance de renforcer les mesures pour élargir l'accès et viser à élever les taux de réussite et garantir une progression opportune dans l'ES
- Accès des groupes sous-représentés ?
- Reconnaissance des acquis (VAE) comme voie pour filières alternatives pour accès ?
- Taux d'achèvement vs d'abandon ?

Voir rapports de 2014 (Europe 2020) et 2015 (EEES - bilan)

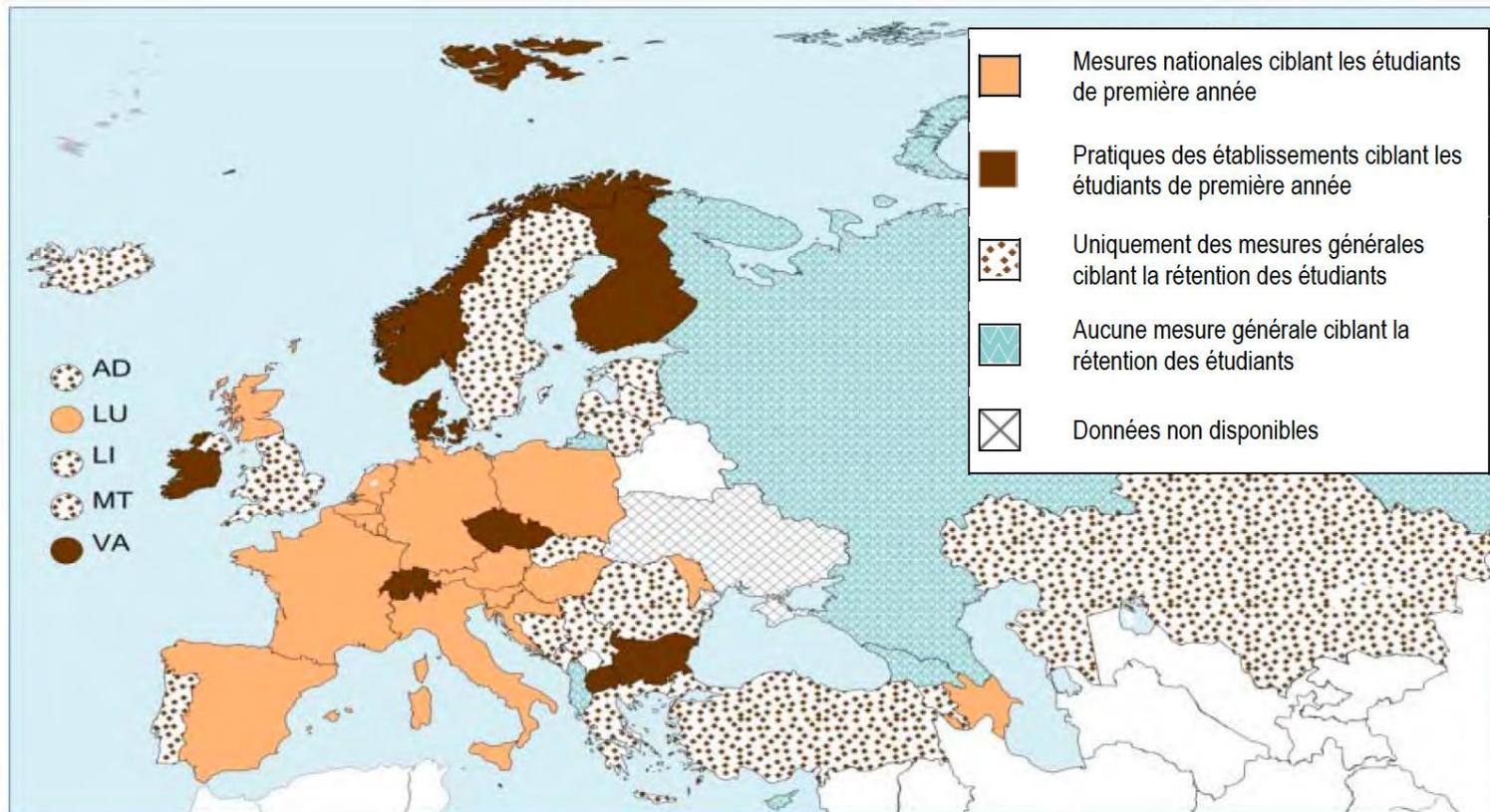
Accès et droit d'admission à l'enseignement supérieur ?



Source: Eurydice.

Droit à l'admission dans l'enseignement supérieur pour les détenteurs d'un diplôme de fin d'études secondaires, 2012/2013.
(CE/EACEA/Eurydice, 2014, p.21)

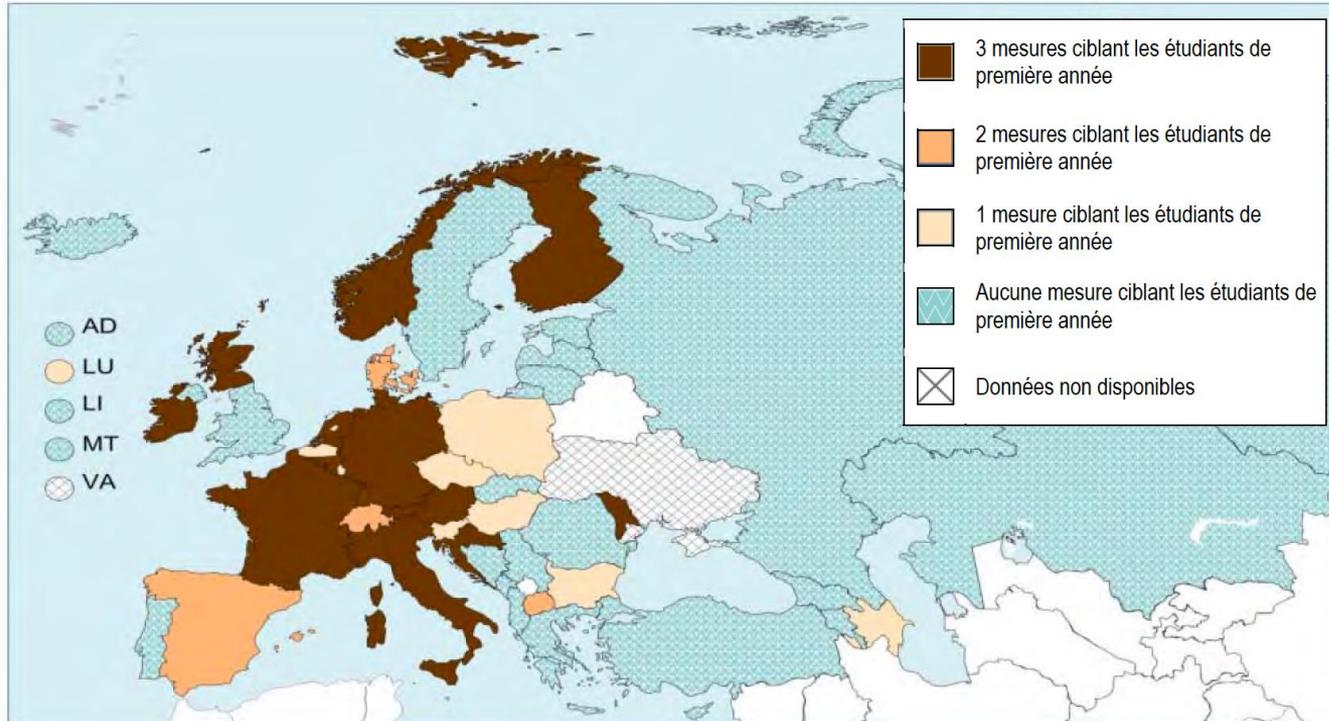
Figure 6.8. Rétention des étudiants de première année, 2013/2014.



Source: questionnaire BFUG.

Source : CE/EACA/Eurydice, 2015, p.177

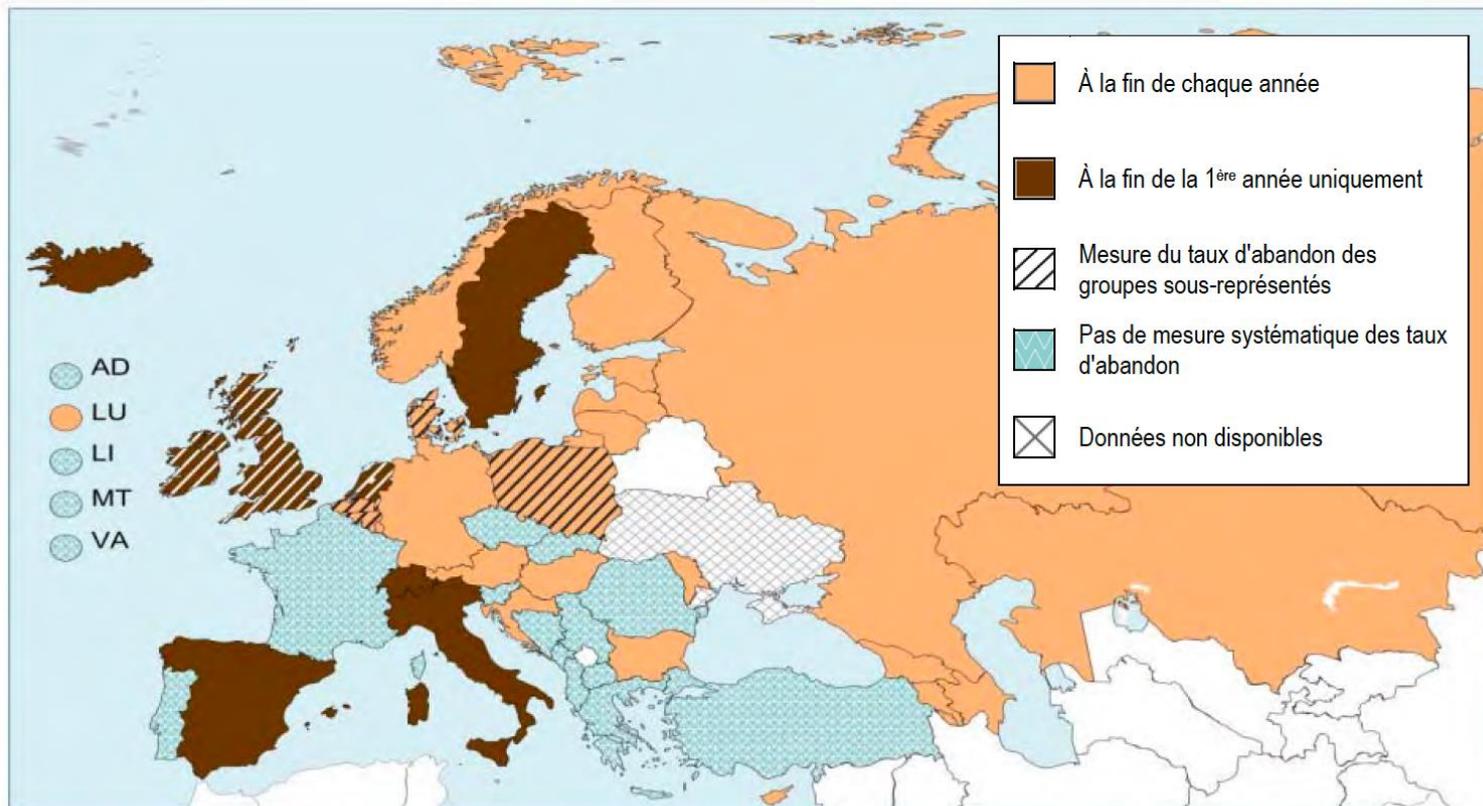
Figure 6.9. Application des principales mesures (cours d'insertion ou d'introduction, programmes de tutorat ou de guidance, aide à l'apprentissage et compétences organisationnelles) ciblant la rétention des étudiants de première année, 2013/2014.



Source: questionnaire BFUG.

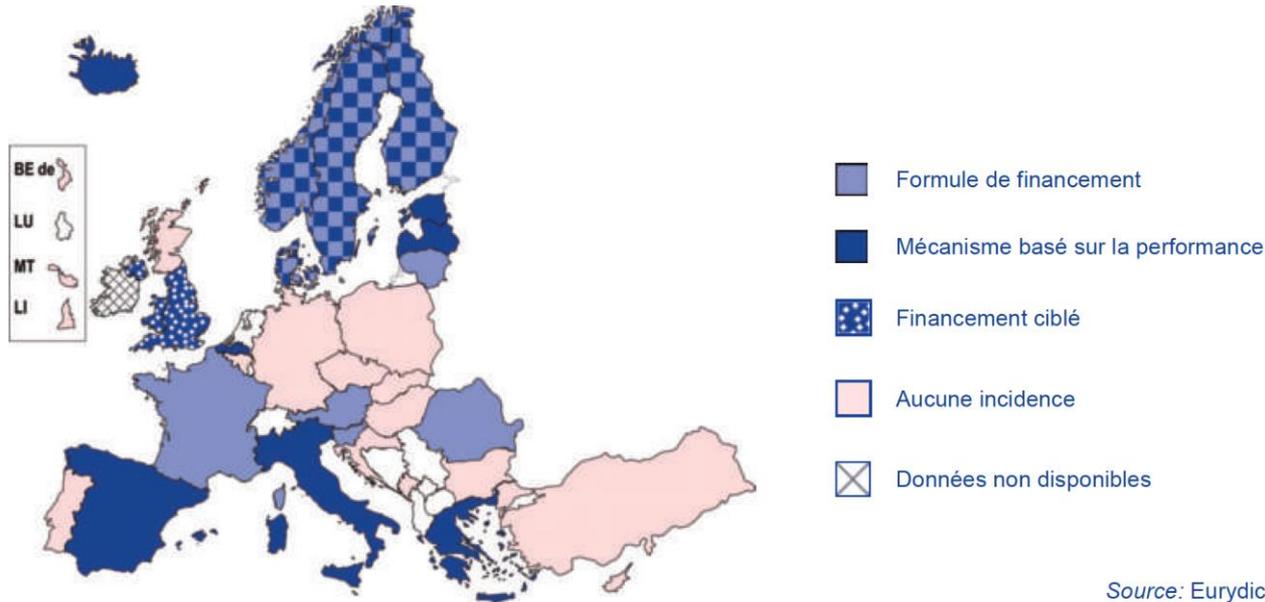
Source : CE/EACA/Eurydice, 2015, p.178

Figure 6.12. Mesure systématique des taux d'abandon des études, 2013/2014.



Source: questionnaire BFUG. Source : CE/EACA/Eurydice, 2015, p.180

Incidence des taux d'achèvement sur les politiques de financement

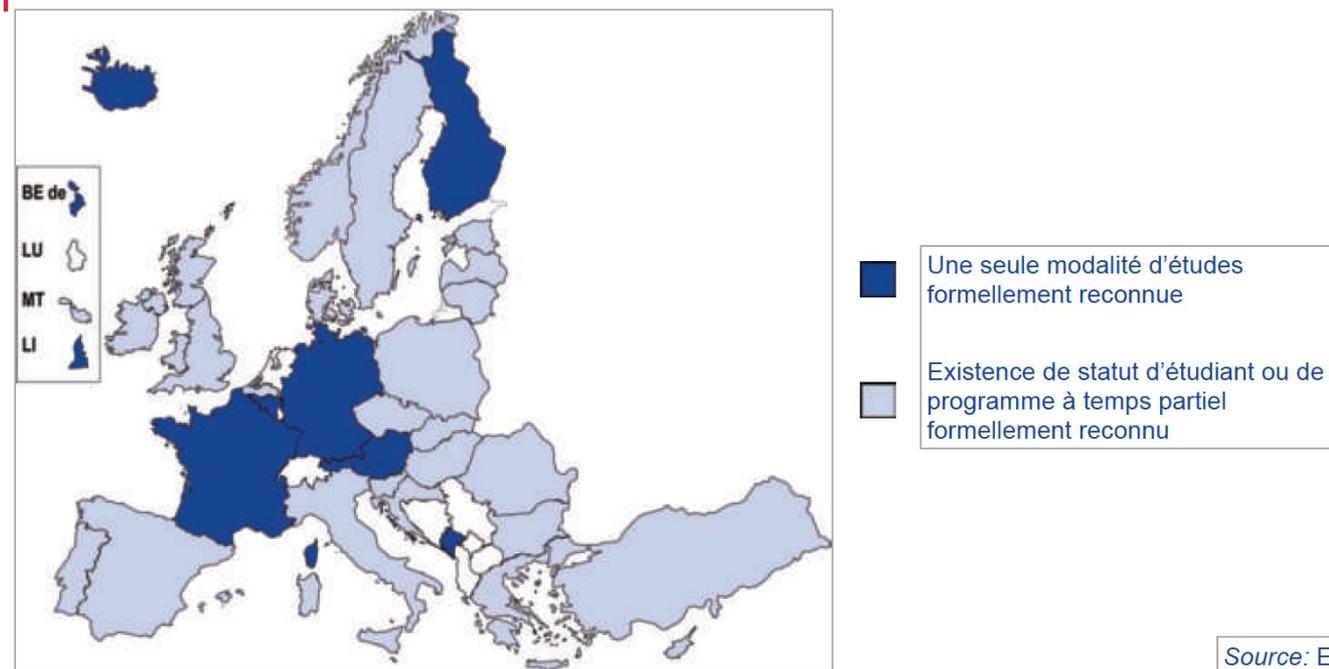


Incidences de l'évolution des taux d'achèvement ou d'abandon sur le financement des établissements d'enseignement supérieur, 2012/2013. (CE/EACEA/Eurydice, 2014, p.35)

1.1. Cadre contextuel européen : Apprentissage tout au long de la vie via diversification et flexibilité de l'offre ?

- Dimensions de l'apprentissage flexible (Eurydice, 2014; Collins et al., 1997) : flexibilité en matière de ...
 - temps (choix du moment pour étudier - journée, soirée, congés, ...; statut à temps partiel ou à temps plein ?)
 - contenu (programmes « à la carte » vs approches programmes et acquis d'apprentissage visés)
 - exigences d'accès (prérequis, examens, diplômes, VAE, ...)
 - approches et ressources d'enseignement
 - modalités d'apprentissage (seul, en groupes, avec tuteur, en salle de classe...)

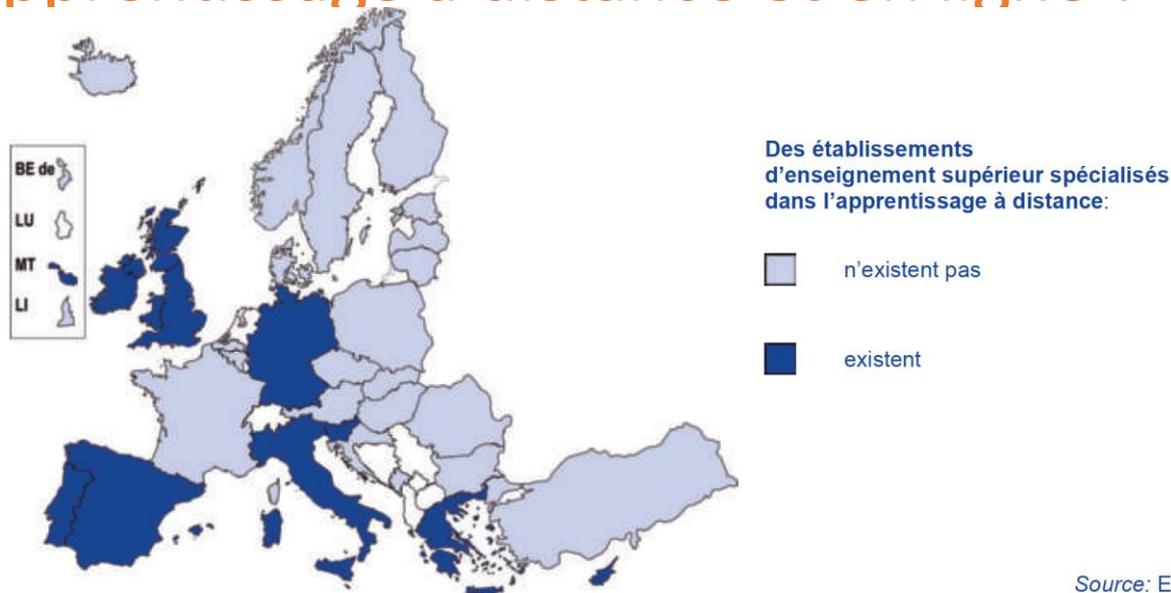
Flexibilité : Statut d'étudiant à temps partiel ?



Source: Eurydice.

Figure 3.1. Reconnaissance formelle d'un statut d'étudiant à temps partiel ou existence de programmes d'études à temps partiel dans les pays d'Europe, 2012/2013. (CE/EACEA/Eurydice, 2014, p.45)

Flexibilité : Etablissements spécialisés dans apprentissage à distance et en ligne ?



Source: Eurydice.

Note explicative

Cette figure ne présente que les établissements reconnus par les autorités de l'enseignement supérieur et proposant des programmes diplômants.

Existence d'établissements d'enseignement supérieur spécialisés dans les programmes d'apprentissage à distance et en ligne, 2012/2013. (CE/EACEA/Eurydice, 2014, p.50)

1.2. Cadre conceptuel

(Pirard, Trottier & Doray, 2011; Doray, 2012)

- Objectif : rendre compte de la variabilité et réversibilité des parcours, depuis l'étape charnière de la transition entre l'enseignement secondaire et le supérieur, ainsi que des facteurs explicatifs de cette diversité
- Ampleur variabilité des parcours au Canada et aux USA :
=> multiplication des programmes et des filières d'études, changements d'orientation, fréquentation des études à temps partiel, conciliation études-travail, l'interruption en cours d'études

1.2. Cadre conceptuel

(Pirard, Trottier & Doray, 2011; Doray, 2012)

- *Parcours éducatif* : « l'ensemble des expériences ou des événements éducatifs, réalisé dans un laps de temps long, quel que soit le lieu ou le contexte où se déroulent les apprentissages » (Doray, 2012, p.70)
- *Parcours scolaire* : « enchaînement des situations et des événements, réalisés sur une période de temps donnée, dans le cadre formel du système d'éducation, voire d'un programme de formation » (Picard et al. 2011, p.8)

1.2. Cadre conceptuel

(Pirard, Trottier & Doray, 2011; Doray, 2012)

- Cinq types de facteurs explicatifs de la diversification des parcours :
 - *Effet des systèmes d'éducation* : diversification de l'offre et assouplissement des régimes pédagogiques, passerelles entre programmes
 - *Indécision scolaire et professionnelle* (1 étudiant sur 2 au Québec) avec effet sur persévérance, révision des choix scolaires suite à parcours d'admission non réussis, ...
 - *Apprentissage du métier d'étudiant* : nécessité d'une intégration institutionnelle, académique et sociale confirmant ou non le projet d'études
 - *Faits contingents et globaux* : événements de vie, situation sociale ou économique
 - *Conciliation du travail durant les études*: Intensité du travail comme facteur de risque

1.2. Cadre conceptuel

(Pirard, Trottier & Doray, 2011; Doray, 2012)

- **Quatre axes analytiques** pour définir la variabilité des parcours, leur multi-dimensionnalité ainsi que de l'articulation des facteurs explicatifs et de leur dynamique dans ce type de parcours

Caractère dynamique de la **transaction entre** :

- l'individu et l'institution scolaire
- les événements objectifs et leur signification
- ses expériences scolaires et extrascolaires
- les diverses temporalités (passées, présentes et futures)

1.3. Questions et enjeux de la diversification des parcours

« *La flexibilité des organisations scolaires est la condition préalable à la diversification des parcours à l'enseignement supérieur* »

(Picard, Trottier & Doray, 2011, p.3)

Diversification des parcours : Résulte des effets conjugués des contextes familiaux, personnels, institutionnels et pédagogiques sur engagement, persévérance et réussite ?

Est-elle récente ? Ces parcours diversifiés n'ont-ils pas toujours existé ?

Seraient-ils plus visibles aujourd'hui ? Plus présents ? Plus dérangeants ?

Pourquoi ?

- Nombre d'étudiants, massification, diversité ?
- Préoccupation associée au « rendement de comptes » et besoin de plus de réussite et persévérance ?
- Questionnement d'un modèle « normatif » ?

1.3. Questions et enjeux de la diversification des parcours

Que disent les acteurs institutionnels de cette diversification ?

- Souhaitée ? valorisée ?
 - Ex. aménagements programmes pour adultes en reprise d'études ou en formation continuée, étudiants entrepreneurs , étudiants sportifs ou artistes de haut niveau, étudiants à besoins spécifiques ?
 - Statut étudiant PEPS à l'UCL ; programmes spécifiques pour adultes en reprise d'études
 - Subie ?
 - Obligation liées aux décrets ou loi sur inclusion
 - Effets de massification et de changements règles décrétales ?
 - Même discours quels que soient les acteurs ?
 - Europe, systèmes éducatifs « nationaux », institutions, enseignants, personnels administratifs, etc. ?
- => **Fonction des valeurs/finalités de l'institution et des systèmes éducatifs**

1.3. Questions et enjeux de la diversification des parcours

Que disent les étudiants et comment vivent-ils cette flexibilité des offres et diversification des parcours ?

- Pluralité entrées
- Personnalisation des parcours, à l'entrée et en cours d'études
- Parcours **choisis** – logique formation tout au long de la vie – ou parcours **subis** ?
- Effets positifs ou contre-productifs
 - Sur la persévérance et la réussite ?
 - Sur maîtrise des compétences d'un programme ?
 - Sur la durée ou allongement des études ?

1.3. Questions et enjeux de la diversification des parcours

Quelles possibilités ou opportunités réelles pour les étudiants ?

→ Enjeu : (ir)réversibilité des parcours ?

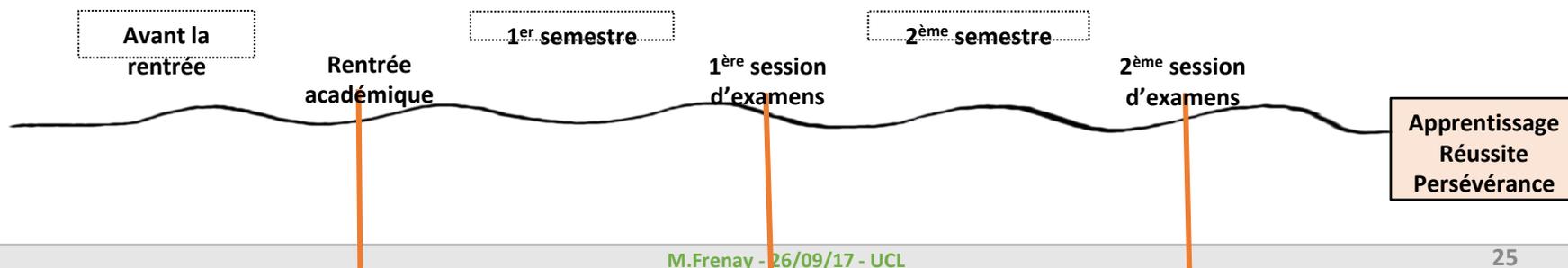
- **Or, système français** marqué par la valorisation des parcours linéaires (entrée dans le supérieur "déterminée" par le type de baccalauréat obtenu) et par l'absence de droits à l'erreur (gestion et orientation par l'échec)
(cf. Analyse de Olympio, 2012 à partir de la théorie des "capabilités" de Sen)
=> Les opportunités réelles des individus se réduisent dans le temps, la possibilité qu'ils ont de faire usage des ressources éducatives en fonction de leurs choix personnels serait inégalitaire

2. Persévérance et réussite

Quels processus à l'œuvre ? Quels facteurs ?
Quels dispositifs de soutien ?

Processus de persévérance et réussite dans l'ES et facteurs associés

- Deux **processus** au cœur des préoccupations des étudiants, des familles et des acteurs universitaires
 - Réussir = ?
 - Objectif final : obtenir un diplôme permettant un accès au monde du travail ; construire des compétences et devenir des citoyens et professionnels autonome ?
 - Objectif intermédiaire : réussir la L1 pour poursuivre son parcours
- Multiplicité de facteurs associés à ces processus, dont les influences relèvent de multiples temporalités
- Plusieurs moments clés dans le **parcours de l'étudiant de 1^{ère} année**



Qu'en disent les recherches ?

- Existe un nombre important de travaux sur persévérance et réussite, quel que soit le type d'enseignement et cela depuis plus de 50 ans
- Un rapide survol des études sur la persévérance (Tinto, 2006) met en évidence trois grandes approches
 - La responsabilité en incombe à l'étudiant qui échoue
 - Vers des modèles éducationnels
 - Vers des modèles intégratifs

2.1. La responsabilité est du côté de l'étudiant qui échoue ou abandonne

- « Blaming the victim » : la responsabilité en incombe à l'étudiant s'il échoue
- Toutes études sont centrées sur les étudiants, leurs caractéristiques, habiletés et motivations :
 - Pourquoi les « moins dotés, moins capables, moins motivés » ont-ils tendance à abandonner ?

2.2. Vers des modèles éducationnels : prendre en compte interaction étudiants / environnement

- A partir des années 70's, *modèles éducationnels*
 - Prise en compte de l'interaction entre les étudiants et l'environnement institutionnel
 - Bean, 1980,1985 – *Student attrition model*
 - Tinto, 1975 – *Student integration theory*
 - Importance de la manière dont l'individu participe aux systèmes académiques et sociaux de l'institution et de son niveau d'intégration académique et sociale pour comprendre sa persévérance

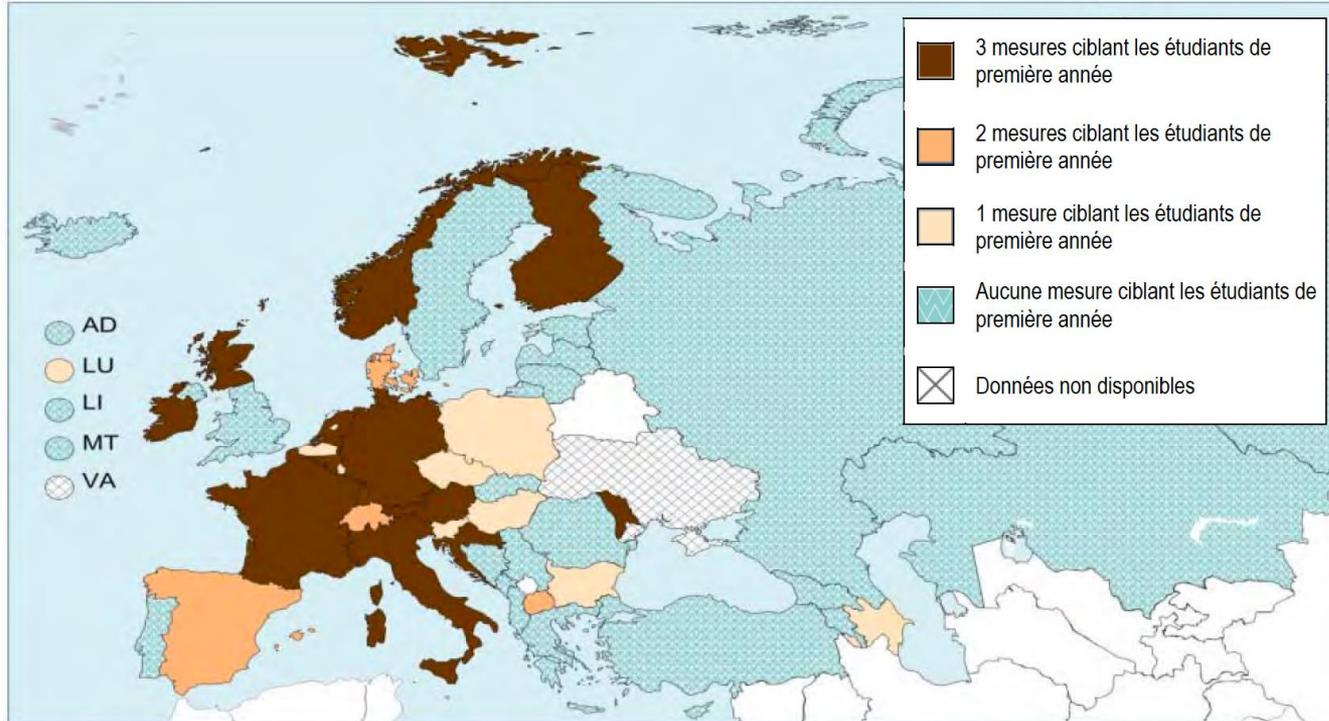
2.2. Modèles éducationnels

- Apports de ces travaux

- Importance des concepts **d'engagement** (par rapport à ses études et par rapport à l'institution) et **d'intégration académique et sociale**
- Veine de recherches très importante, fécondité des recherches
- Pratiques principales pour éviter l'abandon ou soutenir la persévérance : **accents mis sur la transition entre secondaire et université, séminaires ou écoles d'été, importance des premiers moments...**

(Voir Pascarella & Terenzini, 1993, 2005: synthèse de milliers d'études)

Figure 6.9. Application des principales mesures (cours d'insertion ou d'introduction, programmes de tutorat ou de guidance, aide à l'apprentissage et compétences organisationnelles) ciblant la rétention des étudiants de première année, 2013/2014.



Source: questionnaire BFUG.

Source : CE/EACA/Eurydice, 2015, p.178

2.2. Modèles éducationnels

- **Limites de ces premiers travaux**, années 80 et 90 (Tinto, 2006)
 - Etudes surtout centrées sur approches quantitatives dans des universités avec campus et avec étudiants de la majorité
 - Peu études sur différents types d'universités et de programmes, différents types d'étudiants
 - Aide à la réussite ou persévérance =
 - affaire de professionnels censés fournir l'assistance à ceux qui avaient besoin d'être soutenus pour leur persévérance;
 - les enseignants pas impliqués, activités prévues comme ajoutées au cursus non intégrées au cursus principal

2.3. Vers des modèles intégratifs

- Evolution des travaux sur la persévérance (Tinto, 2006)
 - Compréhension des **expériences d'étudiants de backgrounds différents**
 - Prise en compte des dimensions sociales, économiques, culturelles et institutionnelles qui façonnent la persévérance étudiante
 - Discussion sur la connexion à maintenir avec ses groupes d'appartenance
 - Compréhension du processus de persévérance, **différent selon les contextes institutionnels** (majoritairement résidentiels ou navetteurs)
 - Importance non seulement de l'environnement universitaire mais surtout de l'environnement de « classe », comme lieu de vie où les étudiants se rencontrent et rencontrent les enseignants
- Confirmation : « Student' involvement or engagement matters, mostly during the critical first year »
- Intérêt approches intégratives : combiner les approches éducationnelles avec études avec approches motivationnelles (*Robbins et al. 2004; Neuville, Frenay, Noël & Wertz, 2013; Schmitz et al. 2010*)

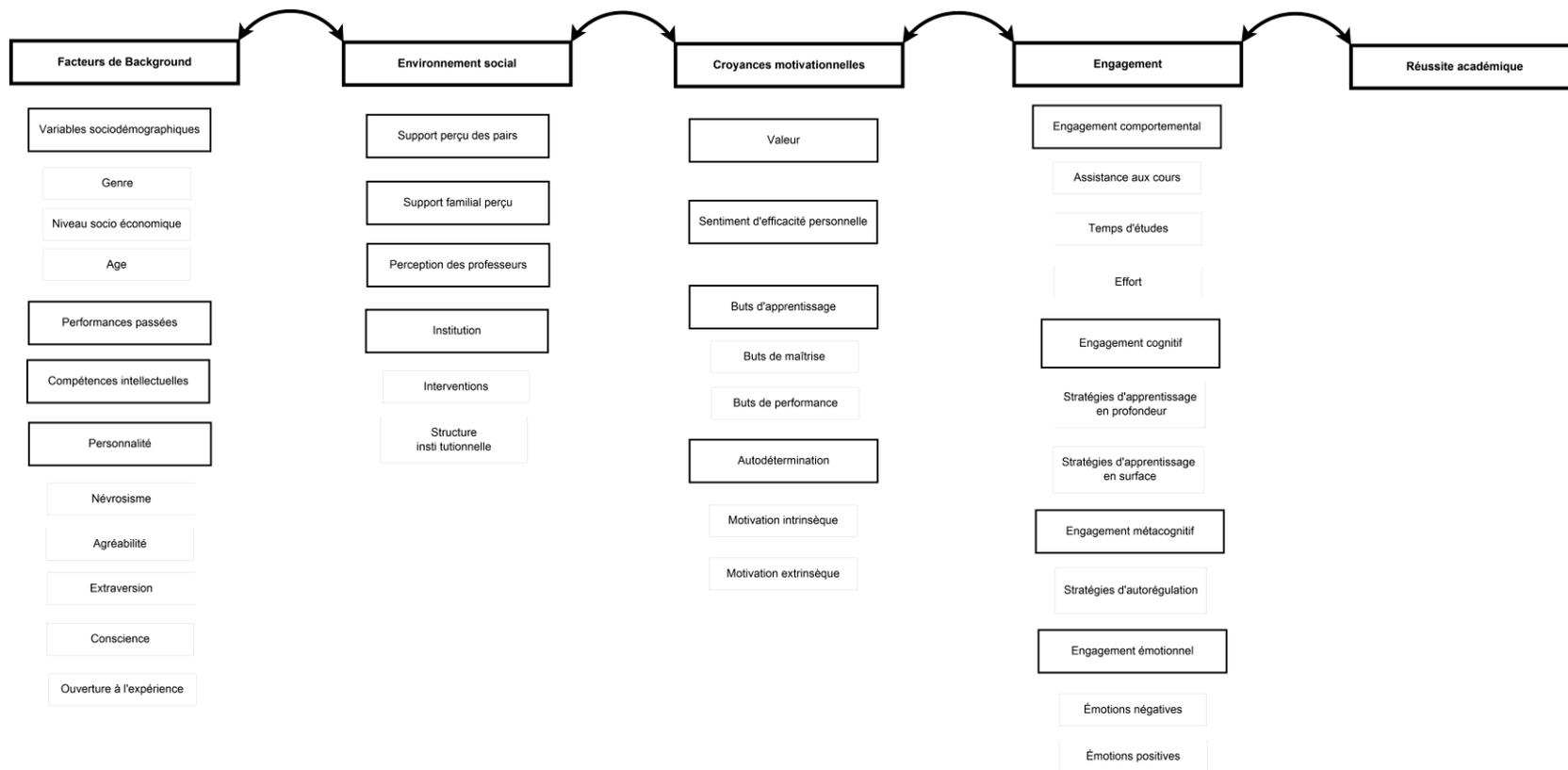


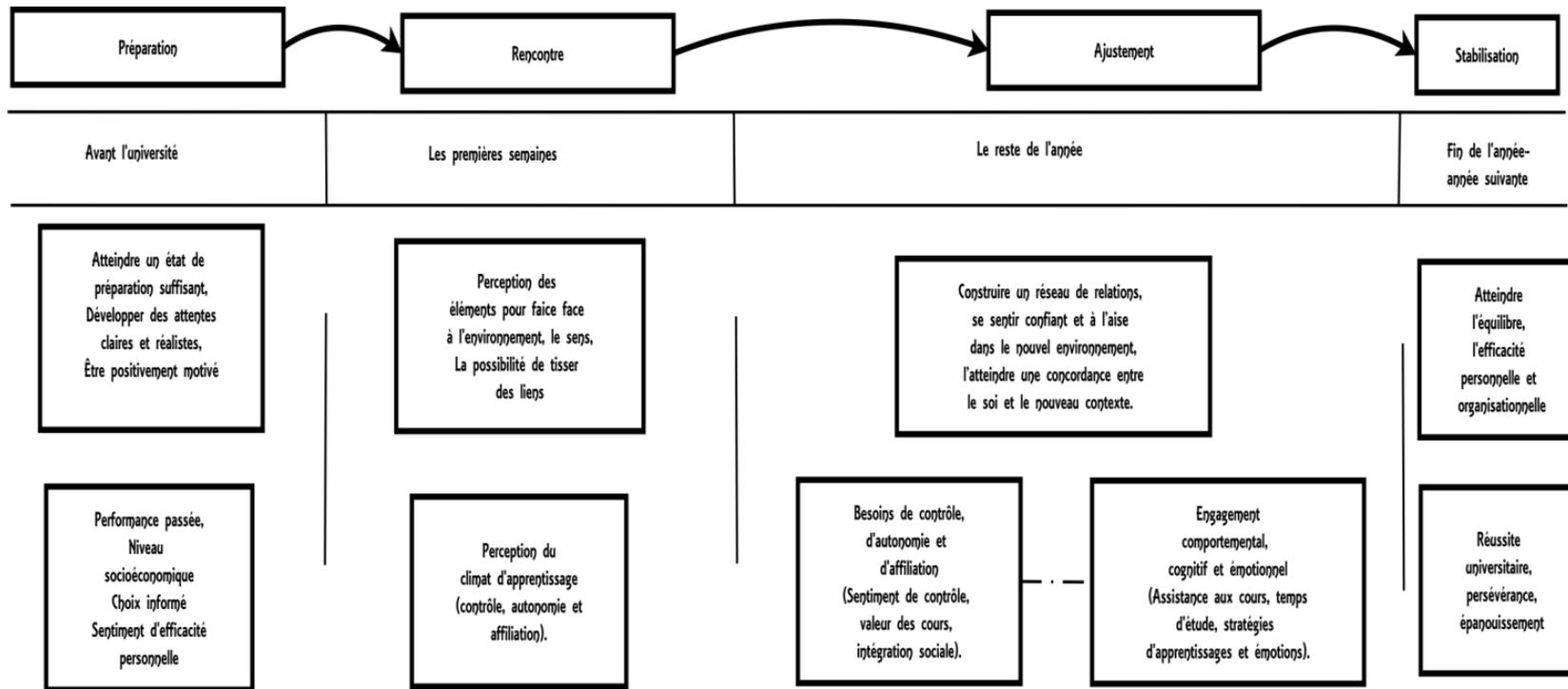
Figure 1 : Modélisation des facteurs de réussite inspirée des modèles de l'engagement (De Clercq, 2017, p.49)

2.4. Evolutions récentes à poursuivre...

- Prendre en compte d'autres variables que les variables « classiques » :
 - **Projets personnels** de l'étudiant et engagement vis-à-vis de son but de formation (Boudrenghien, Frenay & Bourgeois, 2012; Boudrenghien & Frenay, 2016; Leroy et al. 2016)
 - Importance des **normes sociales perçues** par les étudiants (Roland, Frenay & Boudrenghien, 2014; Roland, 2017)
- Aller au delà de l'étude de la première année :
 - analyser parcours dans l'ES,
 - la persévérance dans les 2^e et 3^e cycles :
 - dépôt différé du mémoire de Master (Dupont, 2013) ;
 - persévérance au doctorat (Devos, Boudrenghien, Vanderlinden, Frenay, Galand, Azziz, Klein, 2016)

2.4. Evolutions récentes à poursuivre...

- Comprendre la transition dans le supérieur (De Clercq, 2017) et les parcours des étudiants en visant à les différencier selon ...
 - Les « profils d'étudiants » (De Clercq, Galand & Frenay, 2016)
 - Les « disciplines » ou programmes (De Clercq, Frenay & Galand, 2017)
 - Les « moments » dans l'année (Roland, Frenay, & Boudrenghien, 2016)
- Elargir les approches méthodologiques : dépasser les approches multifactorielles centrées sur les variables pour approcher la dimension longitudinale
 - Analyse de parcours d'étudiants, dans leur complexité



Source : Figure 7. Modélisation multivariée et dynamique du processus de réussite universitaire adaptée du modèle des cycles de transition de Nicholson (1990) - (De Clercq, 2017, p.115)

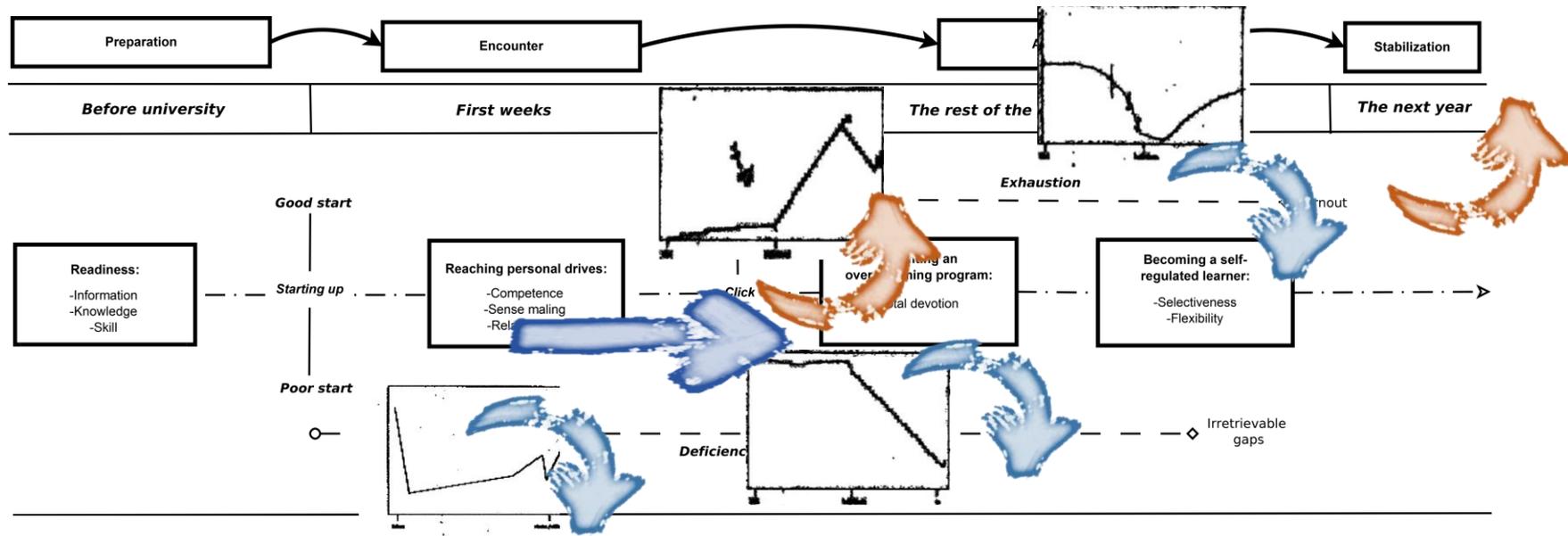


Figure 1. Temporal Representation of the first Year Adjustment Process (Source : De Clercq, 2017, p.176)

2.4. Evolutions récentes à poursuivre...

Qu'est-ce qui marche pour soutenir la réussite ?

Trop peu recherches sur l'**efficacité des dispositifs d'aide ou de soutien à la transition** au supérieur

Pourtant, il existe des résultats qui mesurent ...

- la perception par les étudiants des **dispositifs pédagogiques** effectivement mis en place (Dozot, Romainville & Frenay, 2016 – sur perception des feedbacks)
- les effets des interventions
 - Exemples. :
 - Plan réussite en licence (Perret, 2015)
 - Coordination soutien des facultés pour préparer «blocus »: dispositif « Pack en Bloque » (De Clercq, Roland, Milstein & Frenay, 2016)
 - UE « Projet de formation » coordination de toutes les activités d'aide à la réussite au sein d'un programme (Leroy et al., 2016)

3. Quels enjeux pour les pratiques dans ces contextes ?

3.1. Enjeux & défis pour les pratiques ...

- Ne pas partir de rien...
 - Des pratiques pédagogiques et institutionnelles peuvent soutenir persévérance et réussite
 - Importance de l'engagement de l'étudiant dans sa « salle de classe » - rôle des enseignants et des pairs
 - A inscrire et réfléchir dans courants théoriques et avancées sur les travaux sur la persévérance et la réussite : aller au-delà de recettes à appliquer ou de tâtonnements

Mais sont-elles déjà appliquées dans le contexte français ? Sont-elles applicables ?
- Pratiques à inventer :
 - Aller au-delà de pratiques isolées, dans les amphis ou avec outils techno
 - Articuler celles-ci au sein des UE, des programmes, de l'institution
 - Assurer une cohérence aux différents niveaux (nationale, institutionnelle, programme, année, cours, ...)

Enjeux & défis pour les pratiques...

- Besoin d'imaginer et d'adapter
 - aux contextes (nationaux, institutionnels, disciplines, programmes, espaces)
 - étudiants (jeunes, adultes, "nouveaux", comportements d'apprentissage, ...)
 - moments (de l'année, du programme)
 - Importance d'évaluer si on atteint bien les objectifs visés
 - A réfléchir d'autant plus dans une offre plus ouverte et face à la diversification des parcours
- ➔ « Obligation de moyens » au niveau enseignants et institutions, pour inciter aux résultats les étudiants

Et pour paraphraser les conclusions des JIPES 2016 (Ph. Parmentier, 2016)

« *Innover sans doute, transformer certainement* »

« *Ce qui est important dans l'innovation, c'est l'innovateur* » et **celui pour lequel on la fait**

« *L'innovation, cela se démontre, et cela se montre* »

4. Bibliographie

Bibliographie

- Boudrenghien, G. & Frenay, M. (2016). S'engager envers son projet de formation, une étape clé de la transition de l'enseignement secondaire vers l'enseignement supérieur. In M.- H. Jacques (Dir.). *Les transitions scolaires : paliers, orientations, parcours* (pp. 251-265). Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Boudrenghien, G., Frenay, M., & Bourgeois, É. (2012). Unattainable educational goals: Disengagement, reengagement with alternative goals, and consequences for subjective well-being. *European Review of Applied Psychology*, 62(3), 147-159
- Commission européenne/EACEA/Eurydice (2015). *L'espace européen de l'enseignement supérieur en 2015: rapport sur la mise en oeuvre du processus de Bologne*. Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne.
- Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2014. *La modernisation de l'enseignement supérieur en Europe: accès, rétention et employabilité 2014*. Rapport Eurydice. Luxembourg: Office de publications de l'Union européenne.
- De Clercq, M. (2017). *L'étudiant face à la transition universitaire : Approche multidimensionnelle et dynamique du processus de réussite académique*. Louvain-la-Neuve : Université catholique de Louvain. Thèse de doctorat inédite. Prom. : M. Frenay & B. Galand.
- De Clercq, M., Roland, N., Milstein, C. & Frenay, M. (2016). Promouvoir la gestion autonome de l'étude en première année à l'université : évaluation du dispositif d'aide " Pack en bloque ". *Evaluer. Journal international de Recherche en Education et Formation*, 2(1), pp. 7-36

Bibliographie

- De Clercq M., Galand B., Dupont S. & Frenay, M. (2013). Achievement among 1st year university students: an integrative and contextualized approach, *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 641-662
- De Clercq, M., Galand, B., & Frenay, M. (2016). Transition from high school to university: a person-centered approach to academic achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 1-21. doi:10.1007/s10212-016-0298-5
- De Clercq, M., Galand, B. & Frenay, M. (2016, July). Providing freshmen with a good “starting-block”: Two brief social-psychological interventions to promote early adjustment to the first year at university. Paper presented at the Higher Education Conference, Amsterdam, July 13-15.
- De Clercq, M., Frenay, M., & Galand, B. (2017, September). *The role of study programs on freshmen’s academic adjustment: context-specificity under investigation*. Paper presented at the EARLI, Tampere, Finland.
- Devos, C., Boudrenghien, G., Van der Linden, N., Assaad, A., Frenay, M., Galand, B., & Klein, O. (2016). Doctoral students’ experiences leading to completion or attrition: a matter of sense, progress and distress. *European Journal of Psychology of Education*, doi: DOI 10.1007/s10212-016-0290-0
- Doray, P. (2012) De la condition étudiante aux parcours étudiants : quelques balises théoriques. In F. Picard et J. Masdonati (Dir.). (2012). *Les parcours d’orientation des jeunes : dynamiques institutionnelles et identitaires* (pp.51-93). Sainte-Foix: Presses de l’Université Laval

Bibliographie

- Dozot, C., Romainville, M., & Frenay, M. (2016, June). *Réception et perception des feed-back par les étudiants de première année à l'université*. Paper presented at the Congrès de l'AIPU, Lausanne, Suisse.
- Dupont, S. (2013). *Si près du but : facteurs et processus liés au dépôt différé du mémoire de fin d'études*. Louvain-la-Neuve : Université catholique de Louvain (thèse de doctorat)
- Jacques, M.-H. (Dir.) (2016). *Les transitions scolaires : paliers, orientations, parcours*. Rennes : Presses universitaires de Rennes
- Leroy, V., De Clercq, M., & Frenay, M. (2016, January). *Évaluer le projet professionnel de l'étudiant lors de son entrée à l'université : validation de cinq profils professionnels auprès d'étudiants de psychologie*. Paper presented at the ADMEE 2016, Lisbonne. <http://hdl.handle.net/2078.1/170133>
- Neuville, S., Frenay, M., Noël, B., & Wertz, V. (2013). *Persévérer et réussir à l'université*. Louvain-la-Neuve: Presses Universitaires de Louvain
- Olympio, N. (2012). Les contextes éducatifs européens à l'épreuve de la théorie des « capacités » d'Amartya Sen. In F. Picard et J. Masdonati (Dir.). (2012). *Les parcours d'orientation des jeunes : dynamiques institutionnelles et identitaires* (pp.91-124). Sainte-Foix: Presses de l'Université Laval
- Parmentier, Ph. (2016). *Conclusions*. Clôture des Journées de l'innovation pédagogique, Paris, 1er Avril

Bibliographie

- Picard, F., Trottier, C. & Doray, P. (2011). Conceptualiser les parcours scolaires à l'enseignement supérieur, *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 40/3 | 2011, mis en ligne le 01 septembre 2014, consulté le 30 septembre 2016. URL : <http://osp.revues.org/3531> ; DOI : 10.4000/osp.3531
- Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R., & Carlstrom, A. (2004). Do Psychosocial and Study Skill Factors Predict College Outcomes? A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 130(2), 261-288.
- Robbins, S., Oh, I.-S., Le, H., & Button, C. (2009). Intervention effects on college performance and retention as mediated by motivational, emotional, and social control factors: Integrated meta-analytic path analyses. *Journal of Applied Psychology*, 94(5), 1163-1184.
- Roland, N., Frenay, M., & Boudrenghien, G. (2016). Towards a Better Understanding of Academic Persistence among Freshmen: A Qualitative Approach. *Journal of Education and Training Studies*, 4(12), 175-188. doi:10.11114/jets.v4i12.1904.
- Roland, N. (2017). *La persévérance en première année à l'université : Quand la psychologie sociale s'invite dans les problématiques éducatives*. Louvain-la-Neuve : Université catholique de Louvain. Thèse de doctorat inédite. Prom.: M. Frenay & G. Boudrenghien
- Schmitz, J., Frenay, M., Neuville, S., Boudrenghien, G., Wertz, V., Noël, B., & Eccles, J. (2010). Étude de trois facteurs clés pour comprendre la persévérance à l'université. *Revue Française de Pédagogie*, 172, 43-61
- Tinto, V. (2006). Research and practice of student retention: What next? *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, 8(1), 1-19.