

**Transitions
réussies** vers
les **études
supérieures**



**UN DÉFI
INTERORDRES**

*Propulsé par
l'Université du Québec*

Recension initiale des écrits dans le cadre du projet
*Transitions réussies vers les études supérieures :
un défi interordres*

Rapport final

Rédigé par : **Julie Courcy**, agente de recherche
Vice-présidence à l'enseignement et à la recherche (VPER) de l'Université du Québec (UQ)

Avec le soutien de l'**Équipe de direction** et du **Comité scientifique** du projet
Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres (TrRéussies)

Version révisée : 1^{er} mai 2024

 **Université du Québec**

Cet important travail de recension des écrits ainsi que la rédaction de ce rapport ont été rendus possibles grâce à la précieuse collaboration des membres du comité scientifique (du projet *Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres*) composé de :

- **Nadia Rousseau**, professeure en sciences de l'éducation à l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR)
- **Stéphanie Demers**, professeure en sciences de l'éducation à l'Université du Québec en Outaouais (UQO)
- **Séverine Parent**, professeure en sciences de l'éducation à l'Université du Québec à Rimouski (UQAR)
- **Vicky Lafantaisie**, professeure en sciences de l'éducation à l'Université du Québec en Outaouais (UQO)
- **Suzie Tardif**, chercheuse au Centre d'Étude des Conditions de vie et des Besoins de la population (ÉCOBES), Cégep de Jonquière
- **France Desjardins**, chercheuse à ÉCOBES, Cégep de Jonquière
- **Anastassis Kozanitis**, professeur en didactique à l'Université du Québec à Montréal (UQAM)

Comment citer ce document :

Courcy, J. et Comité scientifique du projet TrRéussies. (2022). Recension des écrits du projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres – Rapport final. Université du Québec.

<https://docutheque.uquebec.ca/id/eprint/73/>

Pour toute question ou pour accéder aux documents relatifs à cette recension des écrits, veuillez communiquer avec l'Équipe de direction du projet (Université du Québec) à transitions_reussies@uquebec.ca.

Table des matières

<i>Liste des sigles, abréviations et symboles</i>	<i>v</i>
<i>Liste des figures</i>	<i>vi</i>
<i>Liste des tableaux</i>	<i>vi</i>
Introduction	1
1. Constitution du corpus	2
2. Tableau de classement des références	7
2.a. Classement des références et principales caractéristiques	7
2.b. Classement des références par catégorie et sous-catégories	10
3. Analyse des résultats	12
3.a Points de vue	12
3.b Transition	13
3.b.1 Ordre d'enseignement impliqué.....	13
3.b.2 Nature du système.....	14
3.c Synthèse des connaissances	16
3.c.1 Utilité pour la synthèse	16
3.d Mesures de soutien	17
3.d.1 Objectifs.....	18
3.d.2 Évaluation	19
3.d.3 Type de mesures.....	20
3.d.4 Concertation	21
3.e Étudiant·e·s	22
3.e.1 Populations	23
3.f Déterminants	25
3.f.1 Facteurs d'influence	25
4. Constats	27
4.1 TRANSITIONS	27
4.2 POPULATIONS OU PERSONNES SOUS-REPRÉSENTÉES	27
4.3 MESURES DE SOUTIEN	28
4.5 TYPE D'ÉCRITS SCIENTIFIQUES	28
4.4 CONCERTATION	28
4.6 DÉTERMINANTS DE LA RÉUSSITE DES TRANSITIONS	29
4.7 COMBINAISON DE FACTEURS	29
4.8 POINTS DE VUE	29
4.9 ORDRES D'ENSEIGNEMENT	29

4.10 LES INCONTOURNABLES	30
5. Annexes.....	31
5.a Document mère.....	31
5.b Tableau de classement des références.....	31
5.c Bibliothèque EndNote.....	31
5.d Bibliothèque Zotero.....	31
<i>Liste intégrale des références bibliographiques de la recension initiale.....</i>	32

Liste des sigles, abréviations et symboles

//	en lien avec	indv.	individuel-le
A2022	session d'automne (ANNÉE)	info.	information/nel-le
AC	acte de colloque scientifique	inst.	institution-nel-le
aca.	académique	L/C	livre ou chapitre de livre
AP/J	article professionnel ou journal	LTDS	Laurentides
app.	apprentissage	META	métasynthèse/métaanalyse
AS	article scientifique	MRC/MAU	Mauricie
autoch.	autochtones	MTL	Montréal
BL	blogue	MXT	mixte
BP	besoins particuliers	n	taille de l'échantillon
BSLGI	Bas-St-Laurent/Gaspésie-Les Îles	OTS / OUT	Outaouais
coll.	collégiale (Québec)	pédago.	pédagogique
coll. (USA)	collège (postsecondaire)	perso.	personnel-le
collab.	collaboration	PN	Premières Nations
CP	conseiller-ère pédagogique	pol.	politique
CS	cycles supérieurs (2 ^e et 3 ^e cycles)	pop.	population
CSE	Conseil supérieur de l'éducation		
cult.	culture/l-le	pop. autoch.	population autochtone (étudiante)
D	divers	pop. étu.	population étudiante
def.	définition	PP	Premiers Peuples
démo.	démographique	proc.	procédural-e
disc.	disciplinaire	prof.	professeur-e-s
éco.	économique	PS	postsecondaire
émo.	émotion/nel-le	PT/V	Powerpoint, vidéo, présentatiqu, etc.
ens.	enseignant-e-s	pub.	public-que
ens. sup.	enseignement supérieur	Q	question
enviro./env.	environnement/al-e	QL	qualitatif.ve
EPG/EPGC/EPGU	étudiant-e-s de première génération (collégial ou universitaire)	QT	quantitatif.ve
EPS	enseignement postsecondaire	R	résumé (de rapport, d'études, etc.)
ES	études/enseignement supérieur	RP	rapport de recherche
ESH/E	étudiant-e-s en situation de handicap traditionnel ou émergent	RPG	rapport ou document gouvernemental
ESUP	Études/enseignement supérieures	RUQ	Réseau de l'Université du Québec
étu.	étudiant-e-s	sec.	secondaire
étu. uni.	étudiant-e-s universitaire-s	SEP	sentiment d'efficacité personnel
F	femme / fille	SLSJ	Saguenay/Lac-St-Jean
fam./famil.	familial-e	soc.	social-e/société
FB	Facebook	sociodémo.	sociodémographique
fin./finan.	financier-ère	socioéco.	socioéconomique
FR	France	SW	site Web / scientifique ou non
G	garçon	T/M	thèse ou mémoire ou essai
gé.o.	géographique	TA	troubles d'apprentissage
gouv.	gouvernement-al-e	tech.	technique
H	homme	UK	Royaume-Uni
H2022	session d'hiver (ANNÉE)	uni.	université/universitaire
IG	Instagram	USA	États-Unis d'Amérique

Liste des figures

Figure 1. Exemple du tableau « Transition »	6
Figure 2. Tableau de classement des références : exemple de traitement d'une référence	7
Figure 3. Type d'information offerte par les documents	10
Figure 4. Exemple de traitement binaire d'une référence selon la catégorie Mesures de soutien	11
Figure 5. Exemple de la catégorie Transition : nombre d'entrées selon le code	11

Liste des tableaux

Tableau 1. Critères d'inclusion et d'exclusion des documents pour la recension des écrits	2
Tableau 2. Nombre de références conservées et traitées selon la base de données utilisée.....	4
Tableau 3. Provenance des données.....	8
Tableau 4. Type de documents	9
Tableau 5. Détails des sous-catégories et des codes de la catégorie Transition.....	13
Tableau 6. Détails de la sous-catégorie et des codes de la catégorie Synthèse des connaissances	16
Tableau 7. Détails des sous-catégories et des codes de la catégorie Mesures de soutien	17
Tableau 8. Détails des sous-catégories et des codes de la catégorie Étudiant·e·s.....	22
Tableau 9. Détails de la sous-catégorie et des codes de la catégorie Déterminants	25

Introduction

Les intentions

Le projet *Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres* vise à construire et à diffuser un modèle de soutien aux transitions entre les ordres secondaire, collégial et universitaire. Ce modèle sera composé de mesures structurantes qui auront été mises à l'essai par des partenaires interordres dans six régions du Québec, avec une démarche encadrée par un comité scientifique composé de chercheurs et de chercheuses des milieux universitaires et collégiaux.

Au terme du projet, les milieux d'éducation et de l'enseignement supérieur de l'ensemble des institutions d'enseignement du Québec auront accès au *Modèle de soutien aux transitions interordres* développé. La conception du *Modèle de soutien aux transitions interordres* se fait de manière collaborative et elle est coordonnée par l'équipe de direction du projet.

Les regroupements

En 2022, **six regroupements interordres régionaux** portaient des initiatives appuyant la mise en œuvre du projet TrRéussies :

- Regroupement du Bas-Saint-Laurent–Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine : UQAR, FADIO (Formation à distance interordres Bas-Saint-Laurent et Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine), Cégep de Rimouski, CSS du Fleuve et des lacs.
- Regroupement des Laurentides : UQAT (Mont-Laurier), UQO (Campus de Saint-Jérôme), Pôle régional en enseignement supérieur des Laurentides, Cégep Lionel-Groulx, Cégep Saint-Jérôme, Centre collégial de Mont-Laurier, Polyvalente Saint-Joseph, organismes et personnes autochtones.
- Regroupement de la Mauricie : UQTR et Pôle régional en enseignement supérieur de Shawinigan, Carrefour Jeunesse-Emploi Trois-Rivières/MRC des Chenaux, Cégep de Shawinigan, Cégep de Trois-Rivières, CSS de l'Énergie, CSS du Chemin-du-Roy, Table régionale de l'éducation de la Mauricie.
- Regroupement de Montréal : UQAM avec un ou des établissements du Regroupement des cégeps de Montréal, École de technologie supérieure (ÉTS) et ses partenaires interordres.
- Regroupement du Saguenay–Lac-Saint-Jean : UQAC, Pôle sur les transitions en enseignement supérieur, Cégep de Jonquière, Cégep de Chicoutimi, Cégep de Saint-Félicien, Collège d'Alma, CRÉPAS, ÉCOBES, Services Québec, Conseil régional des familles, CSS du Saguenay–Lac-Saint-Jean.
- Regroupement de l'Outaouais : UQO, Cégep de l'Outaouais, CSS Cœur-des-Vallées, CSS des Hauts-Bois-de-l'Outaouais.

L'objectif du rapport

Ce rapport expose la démarche qui a permis de structurer le travail du sous-comité scientifique et de répondre aux besoins communs en termes de recension des écrits ainsi que les principaux constats qui en découlent.

La constitution du corpus de références

Ci-dessous sont présentées les étapes liées au processus méthodologique de **constitution du corpus de références** utilisé pour cette recension des écrits.

1. Sélection des **concepts clés** principaux
 - a. Validation avec le sous-comité de la recherche

Afin de valider les concepts clés principaux et secondaires communs aux regroupements de recherche régionaux, l'outil collaboratif en ligne MIRO¹ a été utilisé. Une première structuration a d'abord permis de clarifier les connaissances disponibles et de faciliter les discussions de groupe. Par la suite, les concepts ont été organisés sous forme d'arborescence, laquelle a été validée par les membres du sous-comité scientifique. Les membres ont collaboré en apposant leur abréviation régionale (p. ex. MRC pour Mauricie, MTL pour Montréal, etc.) à côté des mots clés d'intérêts plus spécifiques. C'est à partir de cette arborescence précisant les intérêts respectifs des regroupements régionaux que la liste des concepts clés de la recension des écrits a été constituée et validée.

- b. Recherche des termes et concepts associés, en français et en anglais²
- c. Validation auprès du comité de la recherche des **critères d'inclusion et d'exclusion** (Tableau 1)

Tableau 1. Critères d'inclusion et d'exclusion des documents pour la recension des écrits

INCLUSION	EXCLUSION
Populations : personne étudiante de première génération (EPG, EPGC, EPGU), personnes d'origines ethniques diverses, Premiers Peuples, personnes à faible capital socioéconomique, vulnérabilisées, vulnérables, etc.	Populations : personnes présentant un trouble d'apprentissage ou un trouble du spectre de l'autisme, personnes en situation de handicap traditionnel ou émergent, personnes présentant des besoins particuliers, des maladies chroniques, des problèmes de santé mentale, personnes réfugiées, personnes immigrantes, minorités linguistiques, adultes qui retournent aux études, etc.
Transition : vers/entre les études postsecondaires, ajustement, transition, parcours, trajectoire, etc.	Transition : vers le préscolaire, vers le primaire, vers le secondaire; vers le marché du travail ou vers la formation professionnelle ou la formation générale aux adultes; hors études, transition de vie (si aucun lien avec les études), etc.
Contexte : urbain, rural, milieu éloigné, milieux d'enseignement privé ou public, etc.	Contexte : marché scolaire, gouvernance, entrepreneuriat, politique, insertion professionnelle, pays en guerre, système social ou éducatif trop éloigné du système canadien, contexte minoritaire (p. ex. école genrée), etc.

¹ Le lien d'accès est disponible sur demande (voir la page de garde du présent rapport pour contacter l'équipe de direction du projet).

² Voir le *Document mère*.

Mesures de soutien aux transitions et à la réussite : mesure de soutien à l'accès, à la préparation, à l'orientation, au choix, à la prise de décision, à la prévention du décrochage, à la rétention, etc.	Mesures de soutien spécifiques : programme de préparation offert avant 9 ^e année, programme ou aide spécifiquement pour les ESH, etc.
Déterminants : sociaux, financiers, culturels, familiaux, environnementaux, contextuels, politiques, institutionnels, personnels, etc.	Références : trop de références d'un-e même auteur-riche appuyant plusieurs articles sur une même base de données (p. ex. Robson)
Point de vue : accent sur le point de vue de la ou des personnes étudiantes ou de l'élève, perception, expérience, vécu, etc.	Point de vue : n'ont PAS été exclus les documents abordant le point de vue des enseignants.es, intervenants.es, etc.
Utilité : définitions, contexte, cadre conceptuel ou théorique, caractéristiques des populations étudiantes ciblées, détails ou évaluation des mesures de soutien, etc.	
Autre : publication de janvier 2013 à mai 2022, documents en français ou en anglais, tous types de documents (littérature grise ou scientifique), etc.	Autre : publication avant janvier 2013

2. Élaboration d'un **plan de requête**³

- a. Vérification et validation du plan de requête avec une ressource bibliothécaire de l'UQAR;
- b. Test du plan de requête;
- c. Ajustement du plan de requête.

3. Recherche dans les **bases de données** ciblées (Tableau 2)

- a. Documentation et suivi des requêtes dans le **journal de recherche**⁴;
- b. Précision des recherches par les critères d'inclusion et d'exclusion jugés nécessaires selon les bases de données.

Les **bases de données** ont été ciblées à partir des sites Web des bibliothèques de l'UQAC, de l'UQAR et de l'UQAM. Des suggestions par disciplines y sont émises quant aux bases de données suggérées afin de faciliter les recherches, notamment en sciences de l'éducation. Le Tableau 2 précise les bases de données, la date de consultation, le nombre de documents retenus selon la base de données et le pourcentage que ce nombre représente. Il importe de préciser que la ligne « Boule de neige » ne représente pas une base de données, mais bien une méthode de recherche. Les 37 références conservées ont été trouvées après lecture des bibliographies des articles scientifiques, des livres ou chapitres ainsi que des thèses et mémoires conservées. Puisque cette méthode a permis de récupérer plus de 15 % des références conservées, cette information a été jugée pertinente à inclure dans le tableau. De la même façon, les recherches libres sur le Web, notamment sur des sites gouvernementaux ou institutionnels, ou encore sur les sites du Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) et du Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur (CAPRES) ont permis de trouver plus de 22 % des références, soit 53 documents. En outre, des bases de données scientifiques comme CAIRN, EBSCO, Érudit, HAL, JSTOR, Scholar, Web of Science et WorldCat ont permis de fournir un total de

³ Voir le *Document mère*.

⁴ Voir le *Document mère*.

119 références sur 237, ce qui représente un peu plus de la moitié des documents recensés. Précisons finalement que les sources conservées ont pu être trouvées par le biais de plus d'une base de données et que la recherche automatique de doublons dans la bibliothèque EndNote a permis de les éliminer.

Tableau 2. Nombre de références conservées et traitées selon la base de données utilisée

Bases de données	Date de consultation	Nombre	%
Recherche Web	Avril à juillet 2022	53	22,36
EBSCO	6 mai 2022	46	19,41
Boule de neige	Avril à juillet 2022	37	15,61
Scholar	6 mai 2022	24	10,13
CAIRN	17 mai 2022	14	5,91
Heqco	24 mai 2022	14	5,91
Web of Science	12 mai 2022	13	5,49
Érudit	9 mai 2022	10	4,22
Membres du comité	Mai à juillet 2022	8	3,38
JSTOR	11 mai 2022	7	2,95
Thèses Canada/Proquest	30, 31 mai 2022	6	2,53
HAL Open Source	Périodiquement	3	1,27
WorldCat	6 mai 2022	2	0,84
Total		237	100,00

4. Sélection des références trouvées sur les bases de données

- Première sélection** de références en fonction des titres et des critères d'inclusion et d'exclusion (Tableau 1);
- Importation des références sélectionnées dans EndNote;
- Recherche de doublons dans EndNote.

5. Sélection des références importées dans EndNote

- Deuxième sélection** en préparation au Tableau de classement;
- Lecture des résumés et des mots clés des documents retenus;
- Recherche des informations complémentaires si nécessaire;
- Classement : conservées, rejetées, incertaines, selon les critères d'exclusion.

6. Traitement des **références conservées**

- a. Recherche des informations manquantes et des pièces jointes pour compléter les notices EndNote⁵.

7. En simultané, **recherche « boule de neige »** dans les listes de références bibliographiques des documents conservés

- a. Sélection selon les titres et les critères;
- b. Constitution d'une liste de documents « à vérifier »;
- c. Lecture des résumés et des mots clés des documents de cette liste;
- d. Classement : conservées, rejetées, incertaines, selon les critères d'exclusion;
- e. Recherche des informations complémentaires si nécessaires.

8. Traitement des documents dans le **Tableau de classement**

- a. Lecture des documents;
- b. Traitement des informations en fonction des colonnes du tableau (voir la prochaine section du présent rapport : *2. Tableau et classement des références*).

Les documents du corpus ont été traités dans le *Tableau de classement* à la suite d'une lecture rapide (si le document original était disponible) du résumé, des mots clés, de l'introduction, des questions et objectifs de recherche (si applicable), des grandes lignes méthodologiques, d'un survol des résultats et d'une lecture plus attentive de la discussion ou des conclusions. Dans le cas de documents professionnels, une lecture des grands titres avec une attention particulière aux mots clés d'intérêt pour la synthèse des connaissances a été effectuée. En parallèle avec la lecture et le traitement du tableau, une cote de **pertinence globale** de 1 (peu pertinent) à 4 (très pertinent) a été attribuée à chaque notice. Ainsi, si le document aborde à la fois la transition, les mesures de soutien, les populations étudiantes sous-représentées, les pratiques collaboratives et les facteurs d'influence de la transition, une cote de 4 (▀▀▀) a été attribuée. De façon nuancée, un document qui apporte quelques précisions sur les populations sous-représentées et qui aborde la réussite éducative de façon générale, en soulignant par exemple ses étapes, s'est vu attribuer une cote de 2 (▀▀).

- c. Ajout de fiches conceptuelles ou informatives dans l'outil collaboratif MIRO

Accessible en ligne pour les membres du comité scientifique, la plateforme collaborative MIRO a permis au sous-comité scientifique du projet de coconstruire un modèle écosystémique et une arborescence, lesquels ont été au cœur des réflexions sur les avenues théoriques communes des régions dans le projet *Transitions réussies*.

⁵ Voir Bibliothèque EndNote.

Au cours de la recension des écrits, par souci d'amorcer la réflexion sur le cadre conceptuel, un tableau a été créé pour chacun des grands thèmes du projet : 1) Transition; 2) Mesures de soutien; 3) Étudiant-e; 4) Déterminant; et 5) Concertation (voir Figure 1 pour consulter un exemple de tableau). Dans le cas où la lecture rapide des documents permettait de cibler certains passages jugés incontournables, ceux-ci étaient ajoutés au tableau, accompagnés de quelques mots clés permettant de cerner l'intérêt de la citation ou du commentaire.

Figure 1. Exemple du tableau « Transition »

TRANSITION

Concept clé	Citation et/ou commentaires + Initiales + p.X	Références (Auteurs, année)
Transition/ Préparation/ Manque de préparation	"Reasons for this underpreparedness include, among other factors:1) a lack of clear information on students' progress toward college and career readiness during the high school years that could allow students to address gaps in knowledge and skills, and (2) a mismatch between what high schools teach and the expectations of colleges and employers (Venezia, Kirst, & Antonio, 2003)" (p.1)	Barnett et al., 2013
Transition au collégial (EN)	"College transition is defined as a student's ability to successfully "prepare, apply, enroll, finance, and graduate from college" (Trent et al., 2007, p. 2215). Unlike concepts of college readiness and college-going, which focuses on preparation for postsecondary education as students matriculate to a college or university, college transition includes college-level preparation while also considering factors related to enrollment pathways, matriculation, and credential attainment." (p.319)	Baber et al., 2018

2. Tableau de classement des références

Pièce maitresse de cette recension, le *Tableau de classement des références*⁶ regroupe l'ensemble des informations relatives aux documents retenus dans la recension des écrits. En cohérence avec la marche à suivre pour réaliser un examen de la portée (*scoping review*), un tableau a été développé et validé par le sous-comité scientifique de la recherche.

Ci-dessous, les sections 2.a et 2.b permettent de comprendre comment a été constitué le tableau de classement et de quelle façon les documents y ont été traités. Les figures présentées dans cette deuxième section du rapport proviennent toutes de captures d'écran effectuées à partir du *Tableau de classement des références*.

2.a. Classement des références et principales caractéristiques

Chaque document a été traité de la même manière dans le *Tableau de classement*, soit un traitement par catégories prédéterminées (menu déroulant) (Figure 2, colonnes C à H), une description courte à moyenne de type factuelle (Figure 2, colonnes I à K), puis un codage binaire selon des codes prédéterminés et émergents. De 20 à 40 minutes ont été nécessaires pour traiter chaque document (n=237) compris dans ce tableau.

Figure 2. Tableau de classement des références : exemple de traitement d'une référence

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
<p>Frontenac, S. (2011). Les joies de la transition: les personnes étudiantes sous-représentées et les défis liés à l'accès, à la préparation et à la persévérance à l'enseignement supérieur au Canada. <i>Pasir et Éducation</i>, 1(1), p.11-111.</p> <p>https://exemple.exemple.com</p>	<p>URL direct</p>	<p>Pertinence globale</p> <p>Pièces jointes dans EndNote</p>	<p>Provenance des données/du document</p>	<p>Type de source</p>	<p>Langage</p>	<p>Approche</p>	<p>(si disponible, les infos suivantes ont été précisées) Approche épistémologique/info sur le devis de recherche: CI- QT- MIXT Détails épistémologiques: compréhensive, interprétative, longitudinale, comparative, etc. Population à l'étude Selon le point de vue de qui (participant) Disponibilité des outils de collecte</p>	<p>Précision sur les méthodes d'analyse</p>	<p>NOTES 1. Objet + principale conclusion 2. Pertinence et intérêt pour la synthèse thématique de Parcours Réussis</p>	<p>Utilité: article aborde le point de vue des étudiants sur ce qui détermine, à leur avis, leur succès ou leur échec. Aborde les déterminants de la réussite. Souligne la perception illu. Du soutien reçu, si reçu. Articles conclus par des recommandations nommées par les illu. sur le type d'accompagnement souhaité à l'univ.</p>

Le *Tableau de classement* présente d'abord les **notices bibliographiques** (normes de présentation APA 7^e éd.) par ordre alphabétique (Figure 2, colonne A). Une colonne est réservée spécifiquement aux **liens URL** (Figure 2, colonne B) afin de lier directement et efficacement les références à la source Web. Cela dit, de nombreux liens nécessitent un accès privilégié de type institutionnel pour consulter les documents directement en ligne. **Puisque près de 97,5 % des documents sont disponibles en format PDF dans la bibliothèque EndNote du projet (Tableau 3), il est recommandé d'utiliser plutôt cet outil pour accéder aux documents.** Précisons aussi que la plupart des livres n'ont pas fait l'objet d'un achat en format virtuel ou en version papier, notamment pour des questions de diffusion et de droits d'auteur. Chaque équipe de recherche est donc libre de se procurer les livres identifiés s'ils sont jugés nécessaires au travail de leur regroupement (p. ex. URL Google Book disponible dans les notices EndNote). Le traitement de ces références dans le tableau a été réalisé au moyen d'un résumé de lecture scientifique publié, cité comme tel dans la section textuelle du tableau, et placé en pièce jointe sur EndNote.

⁶ Le *Tableau de classement des références* dans sa forme originale (Excel) est disponible sur demande et n'a pas été inclus dans ce rapport. Consultez la page de garde du présent rapport pour contacter l'équipe de direction du projet.

Le *Tableau de classement des références* permet aussi d'identifier la **provenance des données** ou du document. Le Tableau 3 rend compte du nombre de documents associés aux pays ou aux provinces (dans le cas du Canada) et de leur proportion en pourcentage. Il est à noter que les provinces autres que le Québec (89/237), l'Ontario (21/237) et la Colombie-Britannique (2/237) ne sont pas représentées individuellement dans ce corpus. Notons toutefois que huit documents traitent des données issues du Canada, de façon globale.

Tableau 3. Provenance des données

Abréviation	Pays ou province	N	%
QC	Canada – QC seulement	89	37,55
USA	États-Unis	57	24,05
FR	France	22	9,28
ON	Ontario	21	8,86
M	Multiplés	10	4,22
AUS	Australie	8	3,38
CND	Canada (CND – provinces non spécifiées)	8	3,38
BLG	Belgique	6	2,53
UK	Royaume-Uni	6	2,53
AFS	Afrique du Sud	2	0,84
SCV	Scandinavie	2	0,84
AMS	Amérique du Sud	1	0,42
CHN	Chine	1	0,42
CB	Colombie-Britannique	1	0,42
ISR	Israël	1	0,42
NZ	Nouvelle-Zélande	1	0,42
SLV	Slovénie	1	0,42
		237	100

Concernant les **types de documents** conservés (Tableau 4), le comité scientifique ayant précisé vouloir un aperçu théorique et pratique relativement aux transitions et aux mesures de soutien, les documents sont à la fois issus de la littérature grise et de la littérature scientifique. La recherche documentaire ayant majoritairement été effectuée sur des bases de données scientifiques, il est possible de constater un nombre important d'articles de cette nature (44,73 %).

Tableau 4. Type de documents

Abréviation	Type de document	N	%
AS	Article scientifique	106	44,73
RP	Rapport de recherche ou gouvernemental	44	18,57
SW	Site Web	22	9,28
L/C	Livre ou chapitre	16	6,75
AP/J	Article professionnel ou de journal	14	5,91
D	Divers ⁷	14	5,91
T/ M	Thèse ou mémoire	11	4,64
PT/V	Présentation ou vidéo	7	2,95
AC	Acte de colloque	1	0,42
BL	Blogue	1	0,42
META	META	1	0,42
	Total	237	100,00

Le corpus comprend plusieurs rapports de recherche (gouvernementaux ou institutionnels), incluant généralement des liens entre les constats scientifiques, des exemples du terrain et de nombreuses recommandations. Finalement, les documents de type « Divers » regroupent les infographies, les documents informatifs destinés aux personnes entourant le jeune sur le plan scolaire (parents, personnel enseignant ou intervenant, personnel de soutien, etc.), des listes de ressources (terrain, virtuel, etc.) ou encore un manuel de cours destiné aux corps enseignants, une annonce médiatique d'une nouvelle bourse, etc.

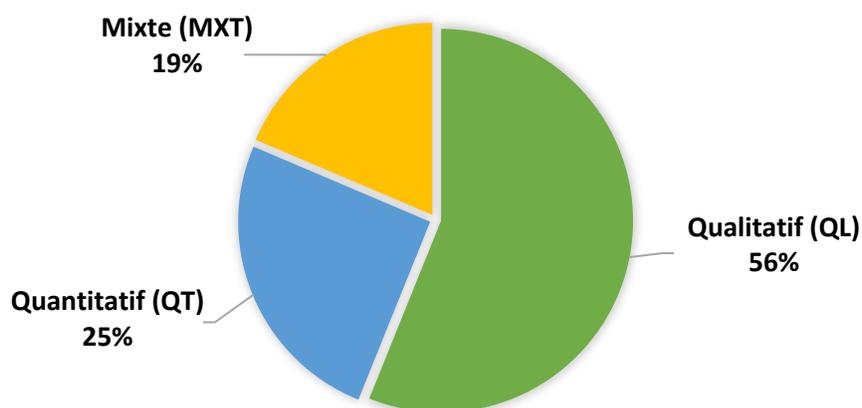
En outre, conformément aux critères d'inclusion de la recension des écrits, les documents du corpus sont soit de **langue française** (56,54 %), soit de **langue anglaise** (43,04 %). Un seul document alternait entre le français et l'anglais, en l'occurrence une thèse de doctorat par articles.

Lors de la création du *Tableau de classement*, il a été demandé d'ajouter pour les documents conservés des précisions méthodologiques. En plus d'une colonne à menu déroulant permettant de trier le type d'information (quantitatif, qualitatif ou mixte), deux colonnes textuelles ont été ajoutées, permettant de décrire la perspective ou l'approche épistémologique des auteur·rice·s (si précisé), le point de vue ciblé ou encore des détails quant à l'échantillon, aux sujets, aux méthodes de collectes, aux outils d'analyse, etc. Bref, toutes informations permettant de mieux comprendre le processus méthodologique derrière les études présentées dans les documents scientifiques. Les résultats obtenus dans le menu déroulant (Tableau 7) permettent de rendre compte du type d'information que l'on retrouve dans le document ou d'un aperçu de l'épistémologie visée par le document, le cas échéant. Ainsi, un document infographique présentant les pourcentages de la constitution des populations étudiantes de l'UQAT a été considéré

⁷ Divers : outils pédagogiques, outils promotionnels, feuillets, documents informatifs, infographies, commentaires écrits, articles réflexifs, annonces médiatiques, Diigo, bases de données, manuels de cours, listes de ressources, listes de références/présentations, encyclopédies, etc.

comme QT, tandis qu'un document informatif destiné aux parents d'élèves du secondaire en transition vers le postsecondaire a été considéré comme QL. Le code MXT a été attribué pour plusieurs types de documents. Par exemple, les écrits scientifiques qui incluent un devis mixte intégrant à la fois les approches qualitatives et quantitatives. Étant donné la nature variée des documents recensés, le code MXT a aussi été attribué aux revues de la littérature, aux méta-analyses et aux métras-synthèses, aux rapports gouvernementaux alternant entre les résultats QL et QT, etc.

Figure 3. Type d'information offerte par les documents



À la suite des cinq colonnes à menu déroulant du *Tableau de classement* (disponibilité du document, provenance des données, type de document, langage et méthodologie), le tableau comprend trois colonnes textuelles, à moyen/long développement incluant des précisions sur 1) la **méthodologie** (type de document, épistémologie, point de vue, échantillon, collecte, etc.), 2) les **méthodes d'analyse** (type d'analyse, disponibilité des outils, etc.), et 3) l'**objet** ciblé par le document, les principales conclusions (si applicables) et les éléments d'intérêt en vue de la synthèse des connaissances. La **liste des acronymes** présentée en début de rapport sera utile pour accompagner la lecture de ces colonnes. Le mot « **incontournable** » a été placé en caractère gras pour les documents ciblés comme tels.

2.b. Classement des références par catégorie et sous-catégories

La deuxième partie du *Tableau de classement de références* est divisée en cinq grandes catégories : Transition, Utilité pour la synthèse, Mesures de soutien, Étudiant-e-s, Déterminants. Pour chacune des **catégories**, des **sous-catégories** ont été attribuées en cohérence avec les éléments conceptuels d'intérêt collectif discutés avec les chercheur-se-s du comité scientifique. Pour chacune de ces sous-catégories, des codes prédéterminés et émergents ont aussi été attribués. Ainsi, chaque référence (n = 237) entrée dans le tableau a été traitée textuellement (Figure 2, colonnes I à K)) pour ensuite faire l'objet d'un traitement binaire selon chaque code, en fonction des éléments abordés dans les textes (Figure 4).

3. Analyse des résultats

Le comité scientifique a émis le souhait que l'examen de la portée inclue un volet descriptif. Cette troisième section du rapport permet de constater le processus de description et d'interprétation des résultats obtenus par le classement des références dans le tableau présenté ci-haut. Les pistes énoncées visent à éclairer la suite des travaux liés au cadre conceptuel commun. Il est important de noter que ces exemples **ne visent pas à offrir un inventaire thématique d'auteur·rice·s**. Le tableau de classement en format Excel⁸ demeure la source première d'information.

3.a Points de vue

Bien que cet aspect n'ait pas été quantifié et codé systématiquement dans la section binaire du tableau de classement, il importe au comité scientifique de préciser selon quel point de vue les auteur·rice·s des documents recensés ont ancré leurs travaux. Ainsi, dans la colonne descriptive « I », des indicateurs en ce sens ont été précisés, nous permettant à ce stade de faire émerger quelques lignes directrices face aux points de vue.

Le **point de vue des jeunes** sur leur expérience dans les transitions est traité selon divers angles : les jeunes aux études (Childs et al., 2017; Faurie, 2015; Gibbons et al., 2019; Groleau, 2017; Guzman et al., 2021); les jeunes encore aux secondaires : dynamique motivationnelle (Bonney, 2021), préparation, attentes (Britton, 2019); ceux récemment diplômés (secondaire ou collégial); ceux entrant au postsecondaire (première année) (voir code) (Chen et Yao, 2015; Cheong et al., 2021; Chevrier, 2021); certains groupes ciblés comme étant sous-représentés, des participants.es de programmes visant l'aide à la transition (Baber, 2019); ou encore selon l'angle du rendement (longitudinal) (Browne et Perrier, 2015; Bureau des partenariats communautaires et Brown, 2014) ou de l'évolution (Coertjens et al., 2017).

Certains textes et études recensés se penchent davantage sur le point de vue des personnes externes (gestionnaires, directions, etc.) que sur les personnes étudiantes pour traiter les transitions. Entre autres, le point de vue de personnes externes est sollicité dans le cadre de l'évaluation des programmes de soutien aux transitions destinés aux étudiant·e·s (Barnett et al., 2013) (p. ex. questionnement des mentoré·e·s et mentor·e·s (Brodeur et al., 2017; Castleman et Page, 2015). Aussi, le point de vue des personnes entourant l'étudiant·e est sollicité pour des questionnements relatifs, notamment, aux relations étudiant·e-établissement (Bowden, 2013), étudiant·e-enseignant·e (Burns, 2020; Gaudreault et al., 2017), etc. Le point de vue des parents est également sollicité (Bikie Bi Nguema et al., 2021) ainsi que celui des enseignants.es, parfois de façon spécifique (Corriveau, 2013; Oliveira, 2017). Finalement, l'intérêt de certains scientifiques à solliciter le regard des experts pour réfléchir aux données sur l'expérience étudiante est un autre type de point de vue recensé.

Finalement, étant donné la nature des documents ciblés par la recension, les points de vue retenus dans les documents sont aussi variés, parfois en raison de la nature des documents (p. ex. théorique [Beaud et

⁸ Voir l'annexe pour le détail des documents externes à ce rapport.

Truong, 2015; Bodin et Orange, 2015; Cordazzo et Sembel, 2020; De Clercq, 2019a; De Clercq, 2019b)) ou encore du fait que les documents ne traitent pas spécifiquement l'expérience étudiante, mais bien des mesures pouvant soutenir cette dernière (p. ex. matériel fourni [résultats des étudiant-e-s, travaux des étudiant-e-s, syllabus des cours, etc.]).

3.b Transition

La catégorie « Transition » a été traitée dans le tableau selon trois sous-catégories (ordres d'enseignement impliqués, nature du système et processus/étapes) et 21 codes (Tableau 5).

Tableau 5. Détails des sous-catégories et des codes de la catégorie Transition

TRANSITION	
Sous-catégories	Codes
Ordres d'enseignement impliqués	Secondaire : classe terminale, lycée
	Postsecondaire : PS, enseignement supérieur, <i>higher education</i> , <i>college (USA)</i>
	Collégial / cégep
	Collège communautaire/ <i>Community College</i>
	Cycles supérieurs
	Universitaire : université, institut technologique, hautes écoles
Nature du système	Privé : indépendant, subventionné
	Public : financé par le gouvernement
	<i>Faith based</i>
	Communautaire
	Non applicable : non précisé, non distingué, sans impact
Processus/Étapes	Accès / Inscription / Entrée / Harmonisation
	Achèvement / Rétention / Diplomation / Succès / Persévérance
	Ajustement / Adaptation / En cours de
	Choix scolaire / Décision / Processus réflexif
	Compréhension / Réflexion sur la transition
	Intégration / Début
	Mise à niveau
	Orientation
	Points de rupture
	Préparation / <i>Readiness</i>

3.b.1 Ordre d'enseignement impliqué

- Suivant la nomenclature précisée par les auteur-e-s des documents analysés, le code **Postsecondaire** a été attribué dans presque tous les cas (92,83 %). Les documents qui n'abordent pas ce thème traitent spécifiquement de l'ordre secondaire (Bureau des partenariats communautaires et Brown, 2021; Gouvernement de l'Ontario, 2019; Martinez et al., 2019; McNeill, 2021; Pistolesi, 2015; Stephan et Rosenbaum, 2013).
- Un nombre similaire de documents traitent l'ordre d'enseignement **secondaire** (56,12 %) et **universitaire** (53,6 %), soit en lien un avec l'autre, soit de façon indépendante. De façon plus

précise, la transition à l'ordre secondaire est abordée sous l'angle de la préparation, l'inscription, du recrutement, et l'ordre universitaire, sous l'angle de l'intégration, l'ajustement, l'engagement, le succès, etc. (Korhonen, 2021; Larsen et al., 2021; Melguizo et al., 2021; Reynolds et al., 2019).

- Les 97 documents qui abordent l'**ordre collégial** ne font pas juste référence aux cégeps québécois, mais incluent aussi les collèges canadiens. Les collèges américains ont été codés dans postsecondaire ou universitaire selon leur nature, et des détails textuels ont été ajoutés en ce sens dans le tableau de classement. De façon complémentaire, un code spécifique a aussi été ajouté pour les **collèges communautaires** (*community college*), qui sont abordés dans sept documents.
- Les **cycles supérieurs** universitaires (maîtrise, doctorat) sont peu abordés dans la littérature grise et scientifique : 11 références (4,64 %) s'intéressent aux spécificités de la transition vers les cycles supérieurs (Landry, 2021) ou sur son accès (Crisan et al., 2018). Les cycles supérieurs sont majoritairement traités sous l'angle des transitions interordres (CAPRES, 2020; CTREQ-RIRE, 2021; Pôle transition éducation, n. d.).

3.b.2 Nature du système

- D'une part, la majorité des références (84,39 %) ne précisent pas nécessairement la **nature du système** (privé, public, *faith based*, communautaire) ciblé par les études ou les documents de référence. Le code « nature du système » a aussi été attribué aux documents qui précisent, par exemple, le lieu de collecte (grande université publique en milieu urbain) sans nécessairement nuancer l'angle de la recherche ou les résultats en fonction de cette information.
- D'autre part, 10,13 % des documents s'intéressent aux établissements **privés** et 19,41 %, aux établissements **publics**. Cela dit, certaines études comparent aussi les deux systèmes, notamment sous l'angle de la segmentation scolaire (Laplante et al., 2018) ou des déterminants socioéconomiques (Larose et al., 2019; 2020).

3.b.3 Processus / Étapes de la transition

- Un peu moins des deux tiers des documents recensés (58,23 %) visent la **compréhension ou la réflexion** sur les déterminants des processus sous-jacents à la transition ou offrent une réflexion sur les principaux déterminants. Les documents qui décrivent les **types de transition** (Gale et Parker, 2014; Table éducation de l'Outaouais et Cégep de l'Outaouais, 2022; Tardif et Thivierge, 2020) pourront certainement être utiles pour la synthèse des connaissances.
- Un nombre important de documents (42,19 %) abordent la **préparation** à la transition, dont plusieurs **références québécoises** (Armstrong et al., 2017; Cégep de l'Outaouais, 2020a, 2020b; Cégep de l'Outaouais et Service d'aide psychosociale, 2020; Corriveau et al., 2017; Corriveau et al., 2018; Gouvernement du Québec, 2022a; Guérin et Frenette, 2016), **américaines** (Baber, 2018; Barack, 2015; Barnett et al., 2013; Britton et Spencer, 2020; Edmunds et al., 2020; Martinez et al., 2019; Tobolowsky et Allen, 2016; Turner et al., 2017; Wachen et al., 2018; Zargarpour, 2022) et

australiennes (Burns, 2020; McPhail, 2015; Roberts, 2018; Schütze et Bartyn, 2020; Sotardi et Brogt, 2020).

- Un peu plus du quart des documents (26,58 %) abordent le **processus décisionnel ou réflexif lié aux choix scolaires** des étudiant-e-s. Les études conservées portent sur les influences de ce processus décisionnel, notamment par rapport aux obstacles (Robson et al., 2015), aux déterminants de ces choix (Maurel, 2015; Kerdine, 2020), aux croyances (Roland et al., 2015), aux perceptions ou encore aux connaissances parentales (Mkonto, 2021). Ce code inclut aussi des éléments sur les **pratiques d'orientation** dès le secondaire (Four Scholar, 2020; Longo, 2021; Pistolesi, 2016; Stephan et Rosenbaum, 2013), **l'accès à l'information** (Kodama et al., 2018) et les **processus d'indécision** (Faurie, 2015; Faurie et Giacometti, 2017; Picard, 2015; 2016; Paivandi, 2017). Le code **orientation** a d'ailleurs été ajouté en cours de route, car 26,58 % des références traitent de ce thème.
- Plus de la moitié des documents (55 %) abordent **l'accès au postsecondaire** (Chatoor et al., 2022; Deller et al., 2019; Robson et al., 2019; Toronto Metropolitan University, n.d.). Plus précisément, les documents incluent non seulement des informations sur les déterminants ayant un impact sur l'accès (frais d'inscription [Doray et al., 2015]), comme le revenu des parents (Frenette et al., 2017) et le niveau socioéconomique (Robson et al., 2015)), mais aussi l'inscription, l'harmonisation du processus, l'entrée dans le nouvel ordre d'enseignement. De nombreuses mesures de soutien à l'accès aux études postsecondaires sont détaillées et évaluées (McPhail, 2015; Marcotte et Parié, 2019; Perret et al., 2013). En complémentarité, le code émergent **intégration**, abordé dans 102 documents (43,04 %), se réfère au début des études postsecondaires et aux mesures de soutien mises en place à cette étape (mentorat, communauté d'apprentissage, bourses, voyage de canoë, etc.) (Collier, 2015; Collings et al., 2014; Culver et al., 2021; Flores et Estudillo, 2018; Gouvernement du Québec, 2021b; Hannah, 2018; Holt et Fifer, 2018; Korhonen, 2021; Larsen et al., 2021; Lane, 2020; Plaskett et al., 2018).
- Les étapes d'**ajustement** et d'**adaptation** au postsecondaire sont abordées par un tiers des références du corpus (35,44 %). Ces étapes sont décrites sous l'angle des programmes de soutien (Meunier-Dubé et Marcotte, 2018; Reynolds et al., 2019; Turner et al., 2017; Van Doren et al., 2021), des défis de cette étape déterminante (Tran et DeFeo, 2021) ou de la compréhension des dynamiques qui s'y opèrent (Sotardi et Brogt, 2020; Thomas et al., 2019). Un code séparé a été ajouté pour les références abordant la **mise à niveau** des étudiant-e-s (17,3 %), sur le plan académique ou personnel, par des mesures comme les sessions d'accueil et d'intégration, par des programmes en prévision du postsecondaire (Herbaut, 2019) ou par l'accompagnement des étudiant-e-s admis conditionnellement (Gaudreault et al., 2016; Gaudreault et al., 2017).
- L'accent sur **l'achèvement**, la **rétenion** ou la diplomation n'a été abordé que dans un peu plus du quart des documents (26,16 %). Les auteur-ric-e-s traitent notamment les facteurs favorisant la **persévérance**, la **rétenion** et la **réussite** (CSE, 2019; Childs et al., 2017; De Clercq, 2019b; Edmunds et al., 2020; RCAAQ, 2021) ou le décrochage (David et Melnik-Olive, 2014) ainsi que les relations interpersonnelles (Burns, 2020; Cheong et al., 2021).

→ Les étapes de la transition sont aussi discutées sous l'angle des obstacles, des **points de rupture**, des enjeux et des vulnérabilités dans le parcours des étudiant·e·s (21,94 %) (Meunier-Dubé et Marcotte, 2017; Parent, 2017; Rodriguez et Mallinckrodt, 2021; Zibanejad-Belin, 2019).

3.c Synthèse des connaissances

Le corpus a été élaboré en vue de la production d'une synthèse des connaissances relativement à la transition à l'enseignement postsecondaire, des mesures de soutien et des populations sous-représentées. Au regard des informations nécessaires à une synthèse riche et complète, les documents ont été traités selon l'utilité envisagée pour la synthèse (sous-catégories) et de 4 principaux codes : contexte, définitions, outils et population (Tableau 6).

Tableau 6. Détails de la sous-catégorie et des codes de la catégorie Synthèse des connaissances

SYNTHÈSE DES CONNAISSANCES	
Sous-catégorie	Codes
Utilité pour la synthèse	Contexte : problématique
	Définitions : cadre conceptuel, théorique, des étapes, etc.
	Outils : quoi, comment faire, etc.
	Population : compréhension

3.c.1 Utilité pour la synthèse

Le premier constat est le suivant : chacune des cinq catégories principales offre suffisamment d'informations pour réaliser une synthèse riche et étoffée. Dans le cas de la **problématique** de départ, en accord avec l'énoncé de recherche documentaire⁹, 110 documents ont été ciblés pour décrire, notamment, le contexte lié aux questionnements scientifiques relatifs aux transitions, aux parcours et aux trajectoires scolaires. Aussi, cette recension inclut au moins 104 documents offrant des **définitions théoriques** des concepts clés du projet *Transitions réussies*. Sur le plan des **outils de soutien** aux populations étudiantes en transition (et à leurs parents, aux enseignant·e·s, aux acteur·rice·s impliqué·e·s dans la transition, etc.), un peu plus de la moitié des références (52,74 %) permettront de brosser un portrait de ce qui est offert actuellement sur le terrain, comment ces mesures s'organisent et comment elles s'opérationnalisent.

Finalement, les **populations étudiantes sous-représentées** permettront de construire une définition propre au projet *Transitions réussies* à partir d'au moins 84 documents (voir la section 3.d. *Étudiant·e·s*

⁹ « Faire ressortir les distinctions entre les ordres d'enseignement secondaire et postsecondaire quant aux processus de transition scolaire et de ses mesures de soutien, selon l'expérience des personnes étudiantes considérées comme faisant partie des populations vulnérabilisées/visibilisées. » (Document de travail, Lignes directrices de la synthèse des connaissances_28avril2022.docx)

pour le détail des codes relatifs aux populations étudiantes). Il a été constaté que le vocabulaire utilisé pour décrire les populations étudiantes varie considérablement, et les amalgames de « type d'étudiant-e-s » aussi. Par exemple, les auteur-e-s abordent les populations sous-représentées en incluant parfois les personnes racisées, racialisées (James et Parekh, 2021; Kitchen, 2021; Martinez et al., 2019) ou les personnes dites « mal desservies » (Armstrong et al., 2017). D'autres auteur-e-s soulignent que les populations sous-représentées concernent les étudiant-e-s de première génération (EPG), bien que plus nombreux-ses que jamais dans les universités (CAPRES, 2016, 2020; Collier, 2015; Conefrey, 2021), tandis que d'autres auteur-e-s incluent dans cette population les personnes étudiantes vulnérables (April et Centre collégial de soutien à l'intégration, 2020) et vulnérabilisées (faible capital scolaire ou socioéconomique (CAPRES, n. d. b, n. d. d.), en situation de précarité (Cordazzo et Sembel, 2020), les Premières Nations (CAPRES, 2018; Kerdine, 2020) ou les personnes présentant des besoins particuliers en matière d'apprentissage (Breton-Monmart, 2021).

3.d Mesures de soutien

Les mesures de soutien sont précisées en fonction de quatre sous-catégories (Tableau 7), puis de 36 codes incluant les objectifs ciblés par la ou les mesures, les informations permettant d'évaluer les mesures, le type de mesures discuté et finalement, si les mesures présentent une certaine forme de concertation.

Tableau 7. Détails des sous-catégories et des codes de la catégorie Mesures de soutien

MESURES DE SOUTIEN	
Sous-catégories	Codes
Objectifs	Accommodement
	Accompagnement
	Amélioration des compétences / Capacités
	Dépistage / Prédiction
	Évaluation des besoins / Compréhensions
	Facilitation
	Intervention
	Orientation
	Préparation / Prévention
	Sensibilisation / Information
	Suivi
	Évaluation
Bonnes pratiques	
Défis / Enjeux / Faiblesses / Limites du soutien	
Présence de mesures	
Recommandations	
Retombées / Impacts	
Utilité / Fréquentation	
Type de mesures de soutien	Formation à distance (FAD)
	Formation / Ateliers pour étu. / Cours / Plateforme Web
	Formation/ Ateliers pour intervenant-e-s / Prof./ Ens. etc.

	Guide étudiant (document)
	Mentorat / Tutorat
	Pratique pédagogique / D'encadrement
	Programme formel / Bourse
	Reconnaissance des acquis, crédits
	Relation ens.-étu. / Établissement-étu.
	Services aux étudiant·e·s (Info, Biblio, AFE, API, Psy, orientation, etc.) / Ressources
	Site Web/médias sociaux/vidéos/film
	Soutien aux parents
	Soutien financier
	Soutien informel (publicité, information, pairs)
	Soutien personnalisé / Suivi
Concertation	Collaboration (coordination, collégialité, synergie, etc.)
	Communication
	Codéveloppement (interprofessionnel, interétablissement)

3.d.1 Objectifs

Cette première sous-catégorie s'intéresse aux différents objectifs des initiatives de soutien aux personnes étudiantes dans leur transition. De nombreux codes ont émergé lors du traitement des références, notamment pour apporter des précisions de nature conceptuelle et organisationnelle.

- Les trois quarts (75,11 %) des documents abordent d'une façon ou d'une autre le **soutien aux transitions, à la persévérance et à la poursuite des études**. Sont inclus dans ce code tous les documents qui traitent du soutien, peu importe le type de soutien offert et par qui il est offert (programme, outils, relation interpersonnelle, offre d'information, etc.).
- En lien avec l'étape de préparation à la transition, nombreuses sont les mesures qui visent justement à **préparer** les jeunes aux transitions et corolairement, à **prévenir** les difficultés (35,02 %) (Barack, 2015; Barnett et al., 2013; Britton et Spencer, 2020; Deller et Thomas, 2013; Kasatkina et al., 2020; Labo Marcotte, 2021; Lafleur, 2021; Marcotte et Parié, 2019).
- Bien qu'il ne s'agisse que rarement d'un énoncé explicite de la part des auteur·rice·s, **faciliter** la transition apparaît comme un objectif transversal dans 60,34 % des cas. Les documents qui abordent la question des services ou des ressources pour les personnes étudiantes dans leur transition ou incluant des moyens concrets pour simplifier le parcours d'un jeune s'y retrouvent (Bowden, 2013; Bureau des partenariats communautaires et Brown, 2014; Chatdocs, 2018; Corriveau, 2013; Crisan et al., 2018).
- L'**accompagnement** des étudiant·e·s est l'un des thèmes les plus souvent abordés (49,37 %), où l'on propose des stratégies concrètes et pratiques, comme des cours, des modules ou des programmes visant un accompagnement individualisé ou personnalisé des étudiant·e·s (Culver et al., 2021; Larsen et al., 2021; Melguizo et al., 2021; Sharp, 2021; Turner et al., 2017). L'accompagnement peut aussi s'appliquer au personnel enseignant, professionnel ou administratif (information via de la documentation, infographie) (Martinez et Deil-Amen, 2015;

Draelants et Arnoiset, 2014; Réseau Réussite Montréal, 2020; UQAT, 2016), aux parents (site Web, informations diverses, etc.) (Mkonto, 2021) ou de façon informelle aux pairs (Raposa et Hurd, 2021). L'accompagnement psychologique ou psychosocial des personnes étudiantes est également inclus dans ce code (Gallais, 2020).

- Le faible pourcentage (13,92 %) pour le code **accommodement** pourrait laisser croire que peu de documentation porte sur ce thème. Toutefois, il s'avère important de nuancer. En effet, les mesures d'accompagnement sont généralement décrites dans les études portant sur le soutien offert aux personnes en situation de handicap, ce que nous avons choisi d'exclure dans le cadre de cette recension. D'un autre point de vue, il pourrait être intéressant de se questionner sur le type de besoins d'accommodement des populations aux besoins divers.
- Seulement neuf documents traitent des enjeux spécifiques du **recrutement** des jeunes en vue des études postsecondaires : politiques d'accès, efforts directs auprès des élèves du secondaire, accompagnement offert par les conseillers d'orientation, etc. (Beaud et Truong, 2015; CSE, 2017; Kelchen, 2018).
- Les mesures de soutien visant la **sensibilisation** et la diffusion d'**informations** (aux personnes étudiantes, à leurs parents, etc.) sont bien documentées (41,35 %). Ce code inclut les documents offrant des informations sur la composition des populations étudiantes, leurs perceptions, leurs besoins, etc. (Bikie Bi Nguema et al., 2021), ou encore sur la sensibilisation face aux réalités des populations étudiantes autochtones (Blanchet-Cohen et al., 2018; Mareschal et Denault, 2021; Pôle transition éducation, n. d.).
- Un petit nombre de documents cible les mesures de soutien qui permettent d'améliorer, de façon générale, les **compétences** associées à une transition réussie (14,35 %). Lors du traitement des références pour le corpus, plusieurs recherches portant sur l'amélioration des compétences en mathématiques (Corriveau et al., 2017, 2019) ou en littérature pour favoriser une transition réussie n'ont pas été retenues, car elles étaient trop spécifiques.

3.d.2 Évaluation

- Un important nombre de documents (44,73 %) aborde une certaine forme d'**évaluation** (efficacité, utilité, etc.) des mesures de soutien aux transitions, peu importe le type de mesures (Zhang, 2021). Les pratiques évaluatives analysées ou encore les recherches portant sur l'évaluation des mesures permettent à la fois de traduire la perception des personnes usagères et d'évaluer les retombées sur la base de résultats quantitatifs, tels que les taux de diplomation ou d'inscription au postsecondaire. Par exemple, l'article de Lanphier et Carini (2022) porte sur un processus d'évaluation d'une communauté d'apprentissage destinée aux étudiant-e-s de premières années au collège (États-Unis), du point de vue des personnes étudiantes, professionnelles, intervenantes, enseignantes et administratrices.
- En cohérence, 123 documents (51,90 %) proposent des **recommandations** sur ce qui fonctionne ou non, sur les pratiques optimales, sur celles à proscrire, etc. Il est à noter que les recommandations se trouvent parfois au cœur des résultats (Bureau des partenariats

communautaires et Brown, 2014; CAPRES, 2018; CSE, 2017) ou souvent, dans la discussion ou la conclusion de l'article. Une lecture plus spécifique permettra sans doute de reconnaître d'autres recommandations dans des documents.

- Plus du tiers (37,13 %) des documents abordent les défis, les enjeux, les faiblesses ou encore les **limites des mesures de soutien** à la transition. Pour plus de précisions, il serait intéressant de faire ressortir les défis recensés selon le type de mesures. Par exemple, Bonnefoy (2021) aborde les défis et les enjeux relatifs aux pratiques d'orientation, tandis que Castleman et Page (2015) remettent en question les effets d'un programme d'accompagnement par message texte des personnes nouvellement admises.
- Le quart des documents (25,32 %) (et probablement plus encore) présentent clairement les **retombées** possibles des mesures de soutien en lien avec des populations étudiantes précises. Le rapport de Chatoor et al. (2019) représente un bon exemple au sens où l'équipe tente de déterminer comment les programmes améliorent l'accès aux personnes étudiantes sous-représentées en Ontario.

3.d.3 Type de mesures

- Seulement sept documents abordent la **formation à distance**, de façon générale pour la plupart (CAPRES, 2020; CTREQ et RIRE, 2022; David et Amey, 2020; Fédération des cégeps, 2021).
- Très peu de références (3,8 %) traitent de la **reconnaissance des acquis** comme mesure de soutien aux transitions (Fédération des cégeps, 2021; Gouvernement du Québec, 2022b; Guskey et al., 2020; Venezia, 2013).
- Pour les **mesures de soutien destinées aux personnes étudiantes**, les codes incluent : des formations diverses (ateliers, cours), un guide étudiant, un programme de mentorat ou de tutorat, un programme de transitions comportant des cours et des bourses, la reconnaissance des acquis, les services aux étudiant·e·s, un site Web ou un contenu médiatique (vidéo, film, etc.), le soutien financier, le soutien informel et le suivi personnalisé.
 - Bien que les **programmes de mentorat** et de tutorat ne soient abordés que dans 36 documents, il a été observé que ce type de mesures est hautement traité et que les écrits à ce sujet abondent (Collings et al., 2014; Crisp et al., 2017; Flores et Estudillo, 2018; Holt et Fifer, 2018; Lane, 2020), autant en termes d'évaluation des mesures que de retombées chez les EPG ou chez les personnes à faible revenu (Plaskett et al., 2018). Un choix a été fait lors de la constitution du corpus de ne pas tous les retenir. Le mentorat semble bien décrit dans les écrits, autant du point de vue des mentors (Brodeur et al., 2017) que de celui des mentorés (Black et Taylor, 2018), des développeurs des programmes (Collier, 2015) ou des impacts de ces programmes, notamment sur les populations sous-représentées (EPG, Premiers Peuples)
 - Plus du tiers (36,71 %) des références abordent les **services aux étudiant·e·s** (informations, ressources des bibliothèques, aide financière, ressources psychologiques, orientation, etc.) comme mesures de soutien aux transitions. Par exemple, cela comprend

le **processus d'admission** (Unite Students, 2017) et d'accès (Kerdine, 2020) au postsecondaire, l'importance de l'**information disponible** (accès, qualité, etc.) pour les élèves et les étudiant-e-s (Martinez et Deli-Amen, 2015), l'**orientation** (Picard, 2016), les services **psychologiques**, dont ceux relatifs au bien-être, à la régulation des émotions (Van Doren et al., 2021), au soutien aux étudiant-e-s dépressifs ou anxieux (Marcotte et al., 2020; Marcotte et Parié, 2019; Marcotte et al., 2018). Finalement, les services aux étudiant-e-s incluent de nombreuses ressources spécifiques à certaines populations, dont les Autochtones (Mareschal et Denault, 2020; Rodriguez et Mallinckrodt, 2021; RCAAQ, 2020).

- Bien que l'aide financière soit généralement considérée comme un service aux étudiant-e-s, la responsable de la recension a choisi de coder les références abordant les effets du **soutien financier** (ou de son absence) de façon séparée (29/237) (Kelchen, 2018; Lindemann et Gangl, 2020; Rodriguez et Mallinckrodt, 2021; Venezia et Jaeger, 2013). Les documents qui abordent le soutien financier traitent notamment des effets du financement des études (institutionnel, gouvernemental, parental) sur l'accès et la persévérance au postsecondaire. Un nombre similaire de références abordent le **soutien informel** (par les pairs, par la publicité, par l'accessibilité à l'information) présent sur le terrain (54/237) et le **soutien individuel et personnalisé**, plus formel (70/237).
- Des **mesures de soutien pour les personnes enseignantes** ou intervenantes ont aussi été précisées par des codes : formation et atelier pour le corps enseignant (13,1 %), sur l'amélioration des connaissances et des pratiques pédagogiques (Cégep de Rimouski, 2014), sur l'encadrement ou l'orientation (infographie, matériel pédagogique, contenu disciplinaire) (23,2 %), sur les relations enseignant.e-étudiant.e ou établissement-étudiant.e (14,35 %).
- Un code précise les **mesures de soutien aux parents**, incluant les documents informatifs qui leur sont destinés, et comprend 22 références. Ces mesures (application Web, infographie, recommandations, etc.) sont généralement destinées à soutenir les parents pour qu'ils aident leur enfant ou à mieux comprendre comment se déroule la transition vers les études postsecondaires afin de mieux les accompagner (Bikie Bi Nguema et al., 2021; CRÉPAS, n. d.; OCCOQ, n. d. a, n. d. b.; Tardif et Thivierge, 2020).

3.d.4 Concertation

Cette sous-catégorie a été divisée en trois codes : la collaboration (coordination, collégialité, synergie, etc.), la communication et le codéveloppement (interprofessionnel, interétablissement, etc.).

- Près de la moitié des références abordent une forme ou l'autre de **collaboration** dans le soutien aux transitions (46,41 %). Récemment, la Fédération du personnel professionnel des universités et de la recherche publiait une *note politique* (2021) portant sur le soutien de la réussite étudiante comme mission collective et proposant huit recommandations. Les exemples de pratiques

collaboratives en regard des transitions étudiantes y sont omniprésents et probablement plus nombreux que ce qui apparaît ici.

- La **concertation** est aussi abordée sous l'angle de l'importance du dialogue (Bernatchez et Alexandre, 2021) entre les diverses instances qui gravitent autour du projet éducatif des jeunes, de la mise en commun des préoccupations pour cibler les pistes de travail communes (Blanchet, 2021) ou encore de la facilitation et de l'harmonisation des transitions, toujours au profit des jeunes étudiant·e·s (Carrasco, 2022; Cégep de Rimouski, 2014; CSÉ, 2021; Corriveau, 2013; Corriveau et Bednarz, 2016).
- La **communication** (interpersonnelle, interordres, interprofessionnelle, interétablissement, etc.) semble être un enjeu prépondérant de la concertation. Par exemple, Cheong et al. (2021) se penchent sur la communication entre amis et les effets vécus dans l'ajustement des EPG au postsecondaire. Sont aussi précisés par ce code les documents qui partagent de l'information (aux personnes étudiantes, aux parents, etc.) (CRÉPAS, n. d.) ou qui communiquent leurs réflexions ou résultats dans le but explicite d'améliorer la compréhension de la transition chez les personnes entourant les étudiant·e·s (De Clercq, 2019a; 2019b).

3.e Étudiant·e·s

La catégorie **étudiant·e·s** se divise en deux principales sous-catégories (Tableau 8), puis en 22 codes. D'abord, la population regroupe les codes relatifs aux détails des **caractéristiques populationnelles** d'intérêt pour le projet (étudiant·e·s de première génération, à faible capital socioéconomique, au parcours non traditionnel, issus des peuples autochtones, etc.) et complémentaires (première année aux études collégiales ou universitaires, finissant·e du secondaire, minorité, etc.). Ensuite, la sous-catégorie **métier d'étudiant·e** s'intéresse aux **aspects personnels et individuels**, liés notamment à l'agentivité, à l'autodétermination et à la connaissance de soi, à l'autonomie, aux compétences, à l'engagement et la motivation, à la santé mentale et au sentiment d'efficacité personnelle. Cette sous-catégorie inclut aussi un code important sur l'expérience de la transition.

Tableau 8. Détails des sous-catégories et des codes de la catégorie Étudiant·e·s

ÉTUDIANT·E·S	
Sous-catégories	Codes
Population	Besoins particuliers / Difficultés d'app. / Hors normes / Faible capital scolaire
	Diversité
	EPG C / U
	ESH/E (EHDA, TSA, TAG, etc.)
	Faible capital socioéconomique / Moins privilégié
	Finissant·e (sec. 5, terminale, 11 ^e /12 ^e année)
	Haut capital socioéco. / Niveau socioéco. divers
	Minorité / Origine ethnique / Racialisée/Racisée / Langue minoritaire
	Parcours non traditionnel / Adultes

	Première année (collégial ou uni.)
	Premiers Peuples / Autochtones / Premières Nations
	Sans caract. spécifiques / Pop. étu. générale
	Sous-représentée / À risque / Fragilisée / Mal desservi
	Vulnérabilisée / Visibilisée / Marginalisée / Vulnérable
Métier d'étudiant-e	Agentivité / Métier d'étudiant-e
	Autodétermination / Autorégulation / Connaissance de soi
	Autonomie / Responsabilisation
	Compétences / Sentiment de compétences / Attitudes / Comportements
	Expérience de transition ou scolaire / Représentation / Adaptation / Réussite / Appartenance
	Motivation / Engagement
	Santé mentale / Bien-être / Stress
	Sentiment d'efficacité personnelle (SEP) / Auto-efficacité/ Estime personnelle / Confiance en soi

3.e.1 Populations

- Bien que les critères excluent les documents portant sur les **populations émergentes** (en situation de handicap, ayant des troubles d'apprentissage, etc.), un code a tout de même été ajouté en ce sens, puisque plusieurs documents (26/237) comparent ou décrivent, par exemple, la population dite « régulière » aux populations ayant des **besoins particuliers** (Breton-Monmart, 2021) ou offrent aux personnels professionnel et enseignant des précisions sur cette population (CAPRES, n.d.a.; Cégep de l'Outaouais, 2022; CETRQ et MEES, 2018).
- 21,52 % des documents traitent des personnes **étudiantes de première génération (EPG)** de niveau collégial ou universitaire (EPG/U), notamment sous l'angle du soutien reçu ou nécessaire, en regard des enjeux et des déterminants qui leur sont propres (CAPRES, 2016; Chatoor et al., 2019; Cheong et al., 2021; Conefrey, 2021; Doray et al., 2019; Gaudreault et al., 2019; Gibbons et al., 2019).
- Une grande proportion de documents (68,78 %) se penche sur la population étudiante **sans caractéristiques spécifiques**. Ainsi, les documents ciblés abordent la population étudiante de façon générale, compare ou nuance les effets des mesures ou de la transition sur différents groupes d'étudiant-e-s (Larose, 2020; Gouvernement du Québec, 2022a).
- Seulement 3,80 %, soit neuf documents, portent sur les **parcours non traditionnels** (adultes, retour aux études, etc.) en lien avec la transition postsecondaire et la **diversité des parcours** (Gorman et al., 2013; CSE, 2017). Il sera intéressant de vérifier ce que les parcours non traditionnels incluent comme caractéristiques : retour aux études après X années d'absence, parent-étudiant.e, etc., et de la même façon, ce que l'on entend dans la littérature par diversité des parcours (entrer à l'université sur base adulte ou de l'expérience, changement de programme, changement d'ordre d'enseignement – vers le « bas » –, etc.).

- Un cinquième du corpus (21,10 %) aborde les **populations sous-représentées**. Cette appellation est toutefois utilisée inégalement par les auteur·rice·s, faisant parfois référence aux personnes étudiantes à risque (Browne et Perrier, 2015), fragilisées (Picard et al., 2013), désavantagées (Martinez et Deli-Amen, 2015), vulnérables (Mampane et Brown, 2021; McNeill, 2021), vulnérabilisées (Cordazzo et Sembel, 2020; Kolluri et Tierney, 2020), marginalisées (Arig al et al., 2017; Britton, 2019), mal desservies (Armstrong et al., 2017), minoritaires (Kitchen, 2021), racialisées (James et Parekh, 2021; Robson et al., 2019), non traditionnelles (Gorman et al., 2013), etc. Compte tenu de ces variations, trois codes différents ont été ajoutés : **diversité** (au sens large) (19,83 %); **minoritaire** ou d'origines ethniques diverses (13,1 %); **vulnérabilisée** et marginalisée (18,14 %).
- Un peu plus du quart des documents (26,16 %) traite des populations à **faible capital socioéconomique** ou moins privilégiées (CAPRES, n.d.d.; Kelchen, 2018; Kitchen, 2021). En parallèle, 15 références portent sur les populations à **haut capital socioéconomique**, notamment par la comparaison de la transition ou de l'accès au postsecondaire selon les classes socioéconomiques (Groleau, 2017; Herbaut, 2019; Kamanzi et al., 2021; Laliberté-Auger, 2014; Laplante et al., 2018).
- Un code spécifique a été ajouté pour les **finissant·e·s du secondaire** (aussi tôt que la 8^e ou la 9^e année aux États-Unis). Plusieurs documents (18,57 %) et **études longitudinales** (Guskey et al., 2020; Larose et al., 2015) traitent des élèves du secondaire et des enjeux relatifs à la préparation (Deller et Tamburi, 2019; Deller et Tomas, 2013; Kolluri et Tierney, 2020), à l'inscription, à la recherche d'information, à l'orientation (Bonney, 2021; Four Scholar, 2020), au soutien parental, aux programmes d'aide à la transition (Barnett et al., 2013;), etc.
- Une foule de documents (70/237) porte aussi spécifiquement sur la **première année à l'enseignement postsecondaire**. Les thèmes abordés se concentrent sur l'ajustement (façons de faire, défis, etc.) (Brodeur et al., 2017; Cheong et al., 2021; Chevrier, 2021; Collier, 2015; CSE, 2017; De Clercq, 2019a; FNEEQ, 2021; Gibbons et al., 2019) et le rattrapage (Chen et Yao, 2015; Chevrier, 2021; Leroux, 2020), sur les caractéristiques personnelles influençant la transition (Besser et Zeigler-Hill, 2014) et sur des mesures concrètes d'aide à ces étudiant·e·s (Cégep de l'Outaouais, 2022b, Cégep de l'Outaouais et Service d'aide psychosocial, 2020).
- Les particularités des transitions à l'enseignement postsecondaire (EPS) chez les **populations autochtones** ont été traitées dans un code distinct. 13,1 % des documents abordent la prise en compte de la diversité, de la spécificité et de la complexité du contexte et des facteurs d'influence relatifs aux transitions de ces populations. La recherche documentaire a pris en compte cette perspective et les ressources trouvées portent parfois uniquement sur la transition à l'EPS des populations autochtones et/ou des mesures de soutien spécifiques à leur transition, leur réussite, leur persévérance, compte tenu de leur perspective, leur point de vue, leur réalité.

3.f Déterminants

Cette cinquième catégorie de « Déterminants » comporte une seule sous-catégorie (Facteurs d'influence, de risque ou de protection), divisée en 11 codes.

Tableau 9. Détails de la sous-catégorie et des codes de la catégorie Déterminants

DÉTERMINANTS	
Sous-catégorie	Codes
Facteurs d'influence (risque ou protection)	Acteur encourageant la réussite étudiante/l'interventions
	Culturel : capital, etc.
	Économique / Financier
	Environnemental / Contextuel
	Familial : capital familial, influence familiale, parents, etc.
	Géographique : rural, urbain, éloigné, etc.
	Institutionnel : acteur.rice de l'établissement, règlement, politique interne, etc.
	Personnel / Individuel / Santé mentale, attentes, besoins, perceptions, croyances, etc. / Résultats scolaires
	Politique (gouv.) / Règlements
	Social : communauté, société, pairs, collègues, etc.)
	Système éducatif / Offre éducative/ Programme/ Curriculum

3.f.1 Facteurs d'influence

- L'influence du **système éducatif** sur la transition est abordée dans la majorité des documents recensés (71,3 %). Parmi ces documents, se retrouve ceux qui s'intéressent à l'impact de l'offre éducative, incluant les **programmes** offerts et l'intérêt d'adapter les **curriculums** aux populations ciblées (Challenger et Duquette, 2021; Chichekian et Bragoli-Barzan, 2020).
- Les **effets institutionnels** ou l'influence de l'établissement (Draelants et Arnoiset, 2014) sont abordés dans 62,45 % des cas, notamment sous l'angle de ses règlements, **politiques internes** et du personnel administratif et de gestion.
- Un grand nombre de documents (53,58 %) traite de l'impact des facteurs **environnementaux** ou contextuels : contexte social, scolaire (Kerdine, 2020), familial (Larose et al., 2015).
- Le facteur **géographique** se réfère ici aux répercussions des milieux ruraux, urbains, des régions éloignées ou encore des différences entre les pays (Kamanzi et al., 2021; Melendez, 2019).
- Les **facteurs sociaux** sont abondamment documentés (61,60 %). S'y retrouvent des écrits sur l'impact du soutien communautaire par les pairs ou encore du partage et de l'échange entre amis et collègues pour favoriser les transitions étudiantes (Hannah, 2018). Cet aspect regroupe aussi les documents portant sur l'isolement (CAPRES, 2018; RCAAQ, 2020), la socialisation (Chen et Yao, 2015), la socialisation précoce (Ivermark et Ambrose, 2021), l'acculturation initiale (Paivandi, 2019), l'intégration (Paivandi, 2020) et le contexte pandémique récent.

- En cohérence, les **acteurs** entourant la réussite étudiante (Roberts, 2018), leurs interventions et leurs possibles effets sur les personnes étudiantes (l'accès, l'ajustement, la socialisation, etc.) sont aussi hautement abordés dans la littérature (58,23 %).
- Les nombreux **facteurs d'influence personnels ou individuels** (54 %), abondamment décrits, portent notamment sur la santé mentale (CSE, 2020; Gallais, 2020; Kharebava et Veliashvili, 2020; Marcotte et al., 2018; Marcotte et Paré, 2019) et le bien-être (Collings et al., 2014; Gibbons et al., 2019) des personnes étudiantes en transition scolaire, leurs attentes et leurs besoins en termes d'accompagnement ou encore leurs perceptions et croyances (Faurie et Giacometti, 2017; Roland et al., 2015).
- Plus du tiers des documents aborde les **facteurs familiaux** (38 %), relatifs aux parents et à leur influence sur la persévérance, la réussite et la transition de leurs enfants, au capital scolaire de ceux-ci, au soutien offert, etc.
- Les **facteurs culturels** représentent aussi des intérêts de recherche; 69 documents abordent notamment les effets sur les transitions de l'héritage culturel (Groleau, 2017; Laplante et al., 2018), du capital culturel (Kamanzi et Maroy, 2017), de l'appartenance culturelle (Laplante et al., 2021; Laplante et al., 2020), de la sécurisation culturelle (Mareschal et Denault, 2020), de la culture universitaire (Leonard, 2014) et de l'inclusion des composantes culturelles dans les curriculums (Kolluri et Tierney, 2020; Ratel, 2019). Il importe de préciser que les facteurs culturels, familiaux et sociaux (ou communautaires) sont souvent abordés de concert.

4. Constats

Les principaux constats issus de cette recension des écrits sont déclinés en dix points ci-dessous (4.1 à 4.10).

4.1 TRANSITIONS

La transition vers le postsecondaire semble se définir comme un passage comportant des moments clés s'inscrivant dans un processus qui n'est pas nécessairement linéaire. Toutefois, l'analyse sommaire des écrits conservés ne démontre pas cet intérêt pour la diversité des parcours. Les documents du corpus permettront certainement de faire ressortir les principales définitions de la transition et de ses principaux enjeux, de consolider un cadre conceptuel et théorique cohérent et nuancé, de mettre à l'épreuve les aprioris des membres du comité de projet, etc. Il apparaît que la **posture sociologique** oriente un nombre important de documents, où les inégalités, les classes sociales, l'héritage socioéconomique et culturel et les rapports de force sont au cœur des déterminants de l'accès et de la persévérance à l'enseignement postsecondaire.

Fait intéressant, peu de documents portent sur les **parcours non traditionnels** (adulte, retour aux études, etc.) ou encore sur la **diversité des parcours** en lien avec la transition vers ou en dehors du postsecondaire. Qu'en est-il des parcours différents du continuum attendu? Qu'en est-il des transitions (mesures de soutien et déterminants) des personnes étudiantes ayant pris une pause des études? De ceux qui accèdent directement à l'université sur la base de leur expérience professionnelle ou simplement parce qu'ils ont désormais 21 ans? Qu'en est-il des parents-étudiant-e-s? De même, peu de documents abordent les **changements d'orientation professionnelle** ou le soutien possible (et souhaitable) aux personnes étudiantes souhaitant changer de voie ou d'ordre d'enseignement.

- Utiliser « les transitions » plutôt que la transition.
- Déterminer une définition commune du processus de transition.

4.2 POPULATIONS OU PERSONNES SOUS-REPRÉSENTÉES

Considérant la multiplicité des référents (personne racialisée, racisée, « mal desservie », de première génération, vulnérable, vulnérabilisée, à faible capital socioéconomique ou scolaire, en situation de handicap, en situation de précarité, autochtone, à besoins particuliers, etc.); considérant qu'il n'a pas été possible de faire émerger une définition commune des populations dites sous-représentées, il sera nécessaire d'adopter une **définition commune des « populations sous-représentées »** propre aux projets de *Transitions réussies*.

- Réfléchir à une définition commune incluant le vocable à privilégier dans la suite des travaux du projet.

4.3 MESURES DE SOUTIEN

Un nombre important de documents recensés évaluent les retombées des programmes de soutien aux personnes étudiantes dès la recherche d'informations au secondaire jusqu'à l'ajustement en cours de formation universitaire. Toutefois, très peu de recherches semblent s'intéresser aux mesures de **soutien à la diplomation**. Parmi ces **programmes**, le mentorat et les programmes de reconnaissance à doubles crédits semblent avoir été scrutés par la recherche autant canadienne (ontarienne) qu'américaine. À ce propos, la vaste étendue des écrits scientifiques pourrait faire l'objet d'une analyse plus spécifique, notamment en nuancant les résultats selon la provenance géographique. Par exemple, les études provenant des États du Sud (Texas, Californie, etc.) traitent des réalités différentes quant à l'inclusion des minorités, les différences ethniques, socioculturelles et économiques, etc. En outre, il apparaît que bon nombre des articles répertoriés portent sur l'évaluation des mesures d'aide aux transitions, notamment dès la 8^e année du secondaire, s'assurant d'avoir des programmes adaptés aux réalités des étudiant·e·s de première génération, issus des minorités, ou encore des étudiant·e·s athlètes.

Bien qu'un nombre important de références évaluent les retombées, les bonnes pratiques ou émettent des recommandations pour la création ou l'amélioration de dispositifs de soutien déjà en place, il ne semble pas y avoir de **modèle évaluatif** qui traite du déploiement de mesures de transition réussie au postsecondaire.

4.4 CONCERTATION

La concertation est présentée dans la documentation comme un principe, une recommandation ou une cible à atteindre en ce qui concerne les mesures de soutien aux transitions interordres et intercycles. Ce principe peut être mis en œuvre au moyen de différentes pratiques. Plusieurs écrits recensés abordent la **collaboration** (coordination, collégialité, synergie, etc.) (n=110), plusieurs autres touchent la **communication** (n=82) et d'autres, le **codéveloppement interprofessionnel ou interétablissement** (n=23). La documentation fait référence à la concertation selon différents termes : « concertation », « collaboration » ou « collégialité ». Pour le projet, la notion de concertation gagnerait donc à être précisée et définie.

→ Préciser quels acteur·rice·s sont inclus dans les diverses pratiques liées à la concertation.

4.5 TYPE D'ÉCRITS SCIENTIFIQUES

La recension dans sa forme actuelle permet de constater les intérêts pratiques et théoriques et leurs liens avec la transition des personnes étudiantes. Cependant, un examen plus spécifique devrait être envisagé pour séparer la **littérature scientifique et grise**, et ainsi apporter de la force aux constats de la recension.

- Analyser les résultats de la recension selon les types d'écrits.
- Cibler les écrits en fonction des devis méthodologiques utilisés et du type de données colligées.

4.6 DÉTERMINANTS DE LA RÉUSSITE DES TRANSITIONS

Il apparaît nécessaire de statuer sur une **appellation plus claire des facteurs** qui influencent le processus de transition étudiante au postsecondaire. Est-ce qu'il s'agit de facteurs nuisibles? De risques? De ruptures? D'obstacles? Est-ce qu'il s'agit de facteurs facilitants, contributifs ou de protection?

Est-ce que de présenter les facteurs de façon dichotomique (facilitant vs nuisible, p. ex.) permet d'exprimer adéquatement, avec nuance, les répercussions de ces facteurs? À la lumière des lectures effectuées, il semble qu'un pôle central s'observe, lié aux facteurs qui atténuent ou encore qui permettent de prédire la réussite ou non d'une transition.

Considérant l'abondance des écrits qui traitent des facteurs d'influence du processus de réussite, il pourrait être pertinent d'envisager la création d'une typologie spécifique au processus de transition postsecondaire, incluant des nuances en termes de facteurs ayant des effets différents selon les caractéristiques populationnelles ou personnelles.

- Créer et s'entendre sur une typologie des déterminants.
- Préciser la posture (et le vocabulaire) du comité à l'égard du type de facteurs ciblés (de risque, de rupture ou obstacle vs de protection, contributifs) et réfléchir à la possibilité d'y inclure un pôle central (atténuant ou de prédiction).

4.7 COMBINAISON DE FACTEURS

Il semble que les facteurs d'influence et les déterminants sont rarement abordés de façon spécifique et unique, mais bien combinés, en relation constante. Le fait d'envisager un modèle dynamique et synergique permettant de constater l'influence mutuelle des déterminants (social, culturel, familial, économique, financier, politique, institutionnel, géographique, contextuel, etc.) pourrait être riche et intéressant pour le cadre théorique.

4.8 POINTS DE VUE

Dans les documents, il se dégage plusieurs façons d'aborder les transitions, en considérant tantôt le point de vue des étudiant·e·s (pour comprendre, décrire, détailler, etc., leur expérience), tantôt le point de vue du corps enseignant ou du personnel professionnel ou accompagnant, tantôt le point de vue du personnel de direction, de gestion ou des gouvernements et même, des parents.

4.9 ORDRES D'ENSEIGNEMENT

Peu d'écrits abordent la transition vers les cycles supérieurs (4,64 %). De la même façon, bien que les **transitions intercycles** soient nommées, elles ne sont que très peu abordées dans les études recensées.

4.10 LES INCONTOURNABLES

Le *Tableau de classement* et ses boîtes textuelles permettent de mettre en évidence les documents qui semblent être des incontournables pour le cadre conceptuel et théorique du projet *Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres*. Les références complètes de ces articles se trouvent dans la section 5.d du présent document (Liste intégrale des références bibliographiques) et dans la bibliothèque EndNote partagée aux membres du comité scientifique et aux ressources professionnelles des regroupements régionaux.

- CAPRES, 2020
- David et Amey, 2020
- De Clercq, 2017
- Fédération des cégeps, 2021
- Fédération étudiante collégiale du Québec, 202
- Gale et Parker, 2014
- Larose, 2020
- Paivandi, 2017
- Paivandi, 2019
- Parent, 2017
- RCAAQ, 2020
- Tran et DeFeo, 2021
- Zargarpour et Warren, 2022
- Zibanejad-Belin, 2019

Certains documents proposent une recension des écrits sur des thèmes liés aux transitions ou encore des états de situation intéressants, ce qui pourrait être pertinent pour compléter les informations contenues dans ce rapport.

- Crisan et al., 2018
- FECQ, 2021
- Gale et Parker, 2014
- Lane, 2020 (basé sur Crisp et Cruz, 2009)
- Roberts, 2018
- Sharp, 2021
- Tichavakunda et Galan, 2020

5. Annexes

Plusieurs documents de travail sont disponibles de façon complémentaire à ce rapport. Ils se retrouvent sur le SharePoint du projet TrRéussies et sur les clés USB remises aux participant-e-s de la journée de travail du comité scientifique et des ressources professionnelles du 24 août 2022.

5.a Document mère

Le document **Document mère TrReussies.xlsx** regroupe quatre onglets :

- Mots clés et définitions (anglais et français)
- Plan de requête (mai 2022)
- Journal de recherche (mai 2022)
- Bases de données utilisées

5.b Tableau de classement des références

Le document **Tableau de classement TrReussies.xlsx** représente le document de référence de cette recension. L'onglet principal inclut le tableau de classe tel que présenté dans ce rapport. Les onglets inclus dans ce document :

- Tableau
- Acronymes
- CODES
- Tableau croisé dynamique (à venir)

5.c Bibliothèque EndNote

Le document **Bibliothèque EndNote TrReussies.nlp** et le dossier du même nom¹⁰ permet d'accéder à l'ensemble des références conservées et rejetées de cette recension.

5.d Bibliothèque Zotero

Afin de faciliter l'accès aux références conservées pour cette recension, une bibliothèque Zotero a été consolidée et est accessible en ligne pour toutes personnes internes ou externes au projet.

¹⁰ ****Il est primordial de toujours conserver ces deux fichiers ensemble.** Ils sont inséparables; ils doivent être déplacés ensemble et vivre au même endroit, sinon vous ne pourrez accéder correctement à la bibliothèque EndNote de la recension.

Liste intégrale des références bibliographiques de la recension initiale

- Academia Group et Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. (2016). *Transitions et études postsecondaires, Résultats du sondage StudentVu sur les transitions*. <https://heqco.ca/fr/pub/transitions-et-etudes-postsecondaires-resultats-du-sondage-studentvu-sur-les-transitions/>
- April, É. et Centre collégial de soutien à l'intégration. (2020). Défis de la transition après le secondaire régulier à Montréal en contexte de pandémie et besoins des clientèles vulnérables. *Réseau Réussite Montréal*. https://www.reseautreussitemontreal.ca/wp-content/uploads/2020/06/Webinaire_transition_EA.pdf
- Arig al, S., Condra, M., Jama, S. et Matthew, S. (2017). *Q Success : appuyer les étudiants sous-représentés en transition*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. https://heqco.ca/wp-content/uploads/2020/03/Formatted_Q-Success-FR_FINAL.pdf
- Armstrong, P., Jafar, H., Aromiwura, D., Maher, J., Bertin, A. et Zhao, H. (2017). *Aider les jeunes à poursuivre leurs études (HYPE) : Exploration des clés de la transformation dans l'accès et le maintien aux études postsecondaires des jeunes des quartiers mal desservis*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. https://heqco.ca/wp-content/uploads/2020/03/Formatted_-ARC_Centennial-College_EDITED-f-002.pdf
- Baber, L. D. (2018). "Living in the Along" : Validating Experiences Among Urban Community College Students in a College Transition Program. *Community College Review*, 46(3), 316-340. <https://doi.org/10.1177/0091552118775813>
- Barack, L. (2015). Promoting College Readiness via Pinterest. *School Library Journal*, 61(2), 16. <https://www.slj.com/story/promoting-college-readiness-via-pinterest-college-ready>
- Barnett, E., Fay, M., Bork, R. J. H. et Trimble, M. J. (2013). *Reshaping the college transition: States that offer early college readiness assessments and transition curricula*. Community College Research Centre. <https://doi.org/10.7916/D8445JGF>
- Barnett, E. A., Fay, M. P., Trimble, M. J. et Pheatt, L. (2013). Reshaping the College Transition: Early College Readiness Assessments and Transition Curricula in Four States. A State Policy Report. *Columbia University*.
- Beaud, S. et Truong, F. (2015). Introduction : Tous dans le « supérieur »? *Regards croisés sur l'économie*, 16(1), 10-26. <https://doi.org/10.3917/rce.016.0010>
- Bernatchez, J. et Alexandre, M. (2021). De la transition « formation en présence — formation à distance » à l'université au temps de la COVID-19. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 18(1), 241-253. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n1-21>
- Besser, A. et Zeigler-Hill, V. (2014). Positive personality features and stress among first-year university students: Implications for psychological distress, functional impairment, and self-esteem. *Self and Identity*, 13(1), 24-44. <https://doi.org/10.1080/15298868.2012.736690>
- Bikie Bi Nguema, N., Boily, M., Fortin, B., Tremblay, J., Tremblay, F. et Lévesque, P. (2021). *Cégep-famille-communauté : perceptions du rôle parental au collégial*. ÉCOBES.
- Black, V. G. et Taylor, Z. W. (2018). Nobody's talking to the mentees. *Mentoring & Tutoring*, 26(5), 606-626. <https://doi.org/10.1080/13611267.2018.1561027>
- Blackburn, M.-È., Nguema, N. B. B., Gaudreault, M. et Arbour, N. (2019). *Portrait des besoins et des attentes de la population étudiante*. ÉCOBES. https://ecobes.cegepjonquiere.ca/media/tinymce/Rapport_Assemble_VersionOfficielle_2019-07-02_6.pdf
- Blanchet, P.-A. (2021). Portrait des pratiques soutenant la réussite des étudiants des Premiers Peuples au cégep et à l'université : comment aller plus loin ensemble? *Revue de la persévérance et de la réussite scolaires chez les Premiers Peuples*, 4, 101-107. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/38145>

- Blanchet-Cohen, N., Giulietta, D. M., Sioui, G. et Robert-Careau, F. (2018). Le point de vue de jeunes autochtones en milieu urbain sur leur parcours scolaire. *Revue Jeunes et Société*, 3(1), 95-115. <https://id.erudit.org/iderudit/1075738ar>
- Bodin, R. et Orange, S. (2015). 13. Le réformisme conservateur. Examen de quelques paradoxes des analyses et des réformes contemporaines de l'enseignement supérieur. *Regards croisés sur l'économie*, 16(1), 218-232. <https://doi.org/10.3917/rce.016.0218>
- Bonnefoy, L. (2021). *Devenir étudiant : étude des dynamiques vocationnelles et représentationnelles au cours de la transition lycée-université* <https://doi.org/10.4000/osp.14733>
- Bowden, J. L.-H. (2013). What's in a relationship? *Asia Pacific Journal of Marketing and Logistics*, 25(3), 428-451. <https://doi.org/10.1108/APJML-07-2012-0067>
- Breton-Monmart, R. (2021). *Étude des perceptions sur la transition entre le secondaire et le cégep chez les étudiants ayant un trouble du spectre de l'autisme* [thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal], Arhipel. <https://archipel.uqam.ca/14814/1/D4057.pdf>
- Britton, T. (2019). The best laid plans: Postsecondary educational expectations and college enrollment in Massachusetts. *The Journal of Higher Education*, 90(6), 940-964. <https://doi.org/10.1080/00221546.2019.1590294>
- Britton, T. et Spencer, G. (2020). Do Students Who Fail to Plan, Plan to Fail? Effects of Individualized Learning Plans on Postsecondary Transitioning. *Teachers College Record*, 122(5), 1-16. <https://doi.org/10.1177/016146812012200509>
- Brodeur, P., Larose, S., Tarabulsy, G. et Feng, B. (2017). Mentors' behavioral profiles and college adjustment in young adults participating in an academic mentoring program. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 6 (1), 2-18. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-03-2016-0027>
- Browne, S. et Perrier, R. (2015). *Avantages d'un programme d'expérience en première année pour les étudiantes et étudiants à risque : Analyse de suivi quantitative*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/avantages-dun-programme-dexperience-en-premiere-annee-pour-les-etudiantes-et-les-etudiants-a-risque-analyse-de-suivi-quantitative/>
- Budd, R. (2017). Undergraduate orientations towards higher education in Germany and England: problematizing the notion of 'student as customer'. *Higher Education*, 73(1), 23-37. <http://www.jstor.org/stable/26447585>
- Bureau des partenariats communautaires (CPO) et Brown, C. (2014). *Les possibilités quant aux voies d'accès des élèves hors normes aux études postsecondaires en Ontario : examen des programmes « à double reconnaissance de crédit » et « L'école au collège »*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/les-possibilites-quant-aux-voies-dacces-des-eleves-hors-normes-aux-etudes-postsecondaires-en-ontario-examen-des-programmes-a-double-reconnaissance-de-credit-et-l/>
- Burns, E. C. (2020). Factors that support high school completion: A longitudinal examination of quality teacher-student relationships and intentions to graduate [journal article]. *Journal of Adolescence*, 84(1), 180-189. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.09.005>
- CAPRES. (2016a). *Implanter un programme interordres de mentorat par les pairs orienté vers l'accompagnement des EPG*. https://www.capres.ca/wp-content/uploads/2016/11/BSL_mentorat.pdf
- CAPRES. (2016b). *Référentiel d'accompagnement au projet d'études*. https://www.capres.ca/wp-content/uploads/2016/11/AT_r%C3%A9f%C3%A9rentiel.pdf
- CAPRES. (2018a). *Étudiants des Premiers Peuples en enseignement supérieur*. <https://www.capres.ca/dossiers/etudiants-des-%20premiers-peuples-en-enseignement-superieur-dossier-capres/>
- CAPRES. (2018b). *Étudiants des Premiers Peuples en enseignement supérieur (fiche autoportante Enjeu)*. https://www.capres.ca/wp-content/uploads/2018/12/Dossier_CAPRES_Enjeu_1.pdf

- CAPRES. (2020). *Transitions interordres et intercycles en enseignement supérieur*. <https://www.capres.ca/dossiers/transitions-interordres-intercycles/>
- CAPRES. (n.d.a). *À propos du projet interordres*. <https://www.capres.ca/appui-a-des-projets/projet-interordres/a-propos-du-projet-interordres/>
- CAPRES. (n. d.b). *Favoriser l'accès et la persévérance aux études supérieures des élèves et des étudiants de milieux à faible capital scolaire et socioéconomique*. <https://www.capres.ca/appui-a-des-projets/projet-interordres/>
- CAPRES. (n.d.c). *Pour aller plus loin sur les transitions interordres et intercycles*. CAPRES. <https://www.capres.ca/dossiers/transitions-interordres-intercycles/pour-aller-plus-loin-sur-les-transitions-interordres-et-intercycles/>
- CAPRES. (n.d.d). *Pourquoi s'intéresser aux élèves et aux étudiants à faible capital scolaire et socioéconomique?*, CAPRES. <https://www.capres.ca/appui-a-des-projets/projet-interordres/pourquoi-sinteresser-aux-eleves-et-aux-etudiants-a-faible-capital-scolaire-et-socioeconomique/>
- Carrasco, M. (2022). *A Fast-Track Associate Degree*. Inside Higher Ed. <https://www.insidehighered.com/news/2022/05/25/fast-tracking-associate-degrees-students-need>
- Castleman, B. L. et Page, L. C. (2015). Summer nudging: Can personalized text messages and peer mentor outreach increase college going among low-income high school graduates?, *EdPolicyWorks Working Paper, University of Virginia*, (9), 1-39.
- Cégep de l'Outaouais. (2022a). *Guide des étudiantes et des étudiants nouvellement admis*. Cégep de l'Outaouais. <https://cegepoutaouais.qc.ca/wp-content/uploads/2022/03/Guide-des-nouveaux-admis-automne-2022-2023-version-finale.2.pdf>
- Cégep de l'Outaouais. (2022b). *Les 6 étapes de la rentrée*. Cégep de l'Outaouais. <https://cegepoutaouais.qc.ca/futurs-etudiants/nouveaux-admis/les-etapes-rentree/>
- Cégep de l'Outaouais et Service d'aide psychosocial (SAPS). (2020). *Transition Secondaire-Cégep*. Cégep de l'Outaouais. <https://cegepoutaouais.qc.ca/wp-content/uploads/2020/12/Transition-Secondaire-Cegep.pdf>
- Cégep de Rimouski. (2014). *Pédagotruc n° 43 : Une pédagogie de première année. Pédagotruc 43 édition spéciale*, 12, 1-12. <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/36088/pedagotruc-43-pedagogie-premiere-annee-ppa-13-1-2014.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ). (2022a). *Les impacts des transitions scolaires sur la persévérance et la réussite éducative*. <https://www.youtube.com/watch?v=Z8i33kJsleY>
- Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ). (2022b). *Les transitions scolaires, de quoi parle-t-on?* <https://www.youtube.com/watch?v=wqxfMbnH2DE>
- Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) et Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES). (2018). *Les transitions scolaires de la petite enfance à l'âge adulte*. Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ). <https://rire.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/sites/2/2018/08/CTREQ-Projet-Savoir-Transitions-scolaires.pdf>
- Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) et Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE). (2022). *Bibliothèque virtuelle*. <https://rire.ctreq.qc.ca/bibliotheque-virtuelle/>
- Čepar, Ž. et Bojnec, Š. (2013). Macro-Level Determinants of Relative Participation in Undergraduate Higher Education in Slovenia. *Eastern European Economics*, 51(6), 75-92. <https://doi.org/10.2753/EEE0012-8775510604>
- Challenger, C. D. et Duquette, K. (2021). College Transition Program for Student-Athletes (CTPSA): A Psychoeducational Group for Boys of Color. *Professional School Counseling*, 25(1), 1-14. <https://doi.org/10.1177/2156759X211040038>

- Chatdocs. (2018, 05 juillet). Continuité des apprentissages et fluidité des parcours. *Chatdocs Blog*. <https://chatdocsblog.wordpress.com/2018/05/07/continuite-des-apprentissages-et-fluidite-des-parcours/>
- Chatoor, K., Courts, R., Han, J., Barclay, V. et Colyar, J. (2022). *Programmes Access de l'Ontario : POAEPi et Passeport pour ma réussite*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/programmes-access-de-lontario-poaepi-et-passeport-pour-ma-reussite/>
- Chatoor, K., MacKay, E. et Hudak, L. (2019). *Parental Education and Postsecondary Attainment: Does the Apple Fall Far from the Tree?*, Higher Education Quality Council of Ontario. <https://heqco.ca/wp-content/uploads/2020/02/Formatted-Parental-Ed3.pdf>
- Chen, A. et Yao, X. (2015). Socialization Tactics, Fit Perceptions, and College Student Adjustment. *Journal of Career Assessment*, 23(4), 615-629. <https://doi.org/10.1177/1069072714553082>
- Cheong, Y., Gauvain, M. et Palbusa, J. A. (2021). Communication With Friends and the Academic Adjustment of First- and Non-First-Generation Students in the First Year of College [Article]. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 23(2), 393-409. <https://doi.org/10.1177/1521025119834253>
- Chevrier, B. (2021). Approche longitudinale de l'ajustement psychosocial des étudiants primo-entrants en contexte universitaire : une question de transition vers l'âge adulte. *Bulletin de psychologie*, Numéro 571(1), 55-59. <https://doi.org/10.3917/bupsy.571.0055>
- Chichekian, T. et Bragoli-Barzan, L. (2020). Challenges encountered by indigenous youth in postsecondary education. *McGill Journal of Education*, 55(2), 463-485. <https://doi.org/10.7202/1077977ar>
- Childs, S. E., Finnie, R. et Martinello, F. (2017). Postsecondary Student Persistence and Pathways: Evidence From the YITS-A in Canada. *Research in Higher Education*, 58(3), 270-294. <https://doi.org/10.1007/s11162-016-9424-0>
- Clermont, P. (2019, 27 août). L'anxiété préoccupe. *Journal La revue*. <https://www.larevue.qc.ca/article/2019/08/27/l-anxiete-preoccupe>
- Coertjens, L., Donche, V., De Maeyer, S., van Daal, T. et Van Petegem, P. (2017). The growth trend in learning strategies during the transition from secondary to higher education in Flanders. *Higher Education*, 73(3), 499-518. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0093-x>
- Collier, P. J. (2015). *Developing effective student peer mentoring programs: A practitioner's guide to program design, delivery, evaluation, and training*. Stylus Publishing, LLC. <https://styluspub.presswarehouse.com/browse/book/9781620360767/Developing-Effective-Student-Peer-Mentoring-Programs>
- Collings, R., Swanson, V. et Watkins, R. (2014). The impact of peer mentoring on levels of student wellbeing, integration and retention: a controlled comparative evaluation of residential students in UK higher education. *Higher Education*, 68(6), 927-942. <http://www.jstor.org/stable/43648763>
- Conefrey, T. (2021). Supporting First-Generation Students' Adjustment to College With High-Impact Practices. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 23(1), 139-160. <https://doi.org/10.1177/1521025118807402>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2017). *Mieux soutenir la diversité des parcours et des étudiantes et des étudiants à l'enseignement collégial. Projet de règlement visant à modifier le Règlement sur le régime des études collégiales*. Conseil supérieur de l'éducation. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2017/08/50-0501-AR-soutenir-diversite-parcours.pdf>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2019). *Les réussites, les enjeux et les défis en matière de formation universitaire au Québec*. Conseil supérieur de l'éducation. <https://www.cse.gouv.qc.ca/publications/reussites-enjeux-defis-formation-universitaire-50-0521/>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2020). *Transition vers le collégial : quand la COVID s'en mêle*. Conseil supérieur de l'éducation. <https://www.cse.gouv.qc.ca/transition-vers-le-collegial/>

- Conseil supérieur de l'éducation. (2021). *Appel de candidatures pour le Comité interordres de la relève étudiante*. Conseil supérieur de l'éducation. <https://www.cse.gouv.qc.ca/cire/>
- Conseil supérieur de l'éducation et Lasonde, M. (2021). *Nouveaux besoins de formation des étudiantes et des étudiants du collégial : éléments d'analyse*. Actes du 40e colloque de l'AQPC : 40 ans de pédagogie : pour des changements durables en éducation.
- Cordazzo, P. et Sembel, N. (2020). Quand la marge interpelle la norme. *Agora débats/jeunesses*, 86(3), 43-60. DOI : 10.3917/agora.086.0043.
- Coriveau, C. (2013). *Des manières de faire des mathématiques comme enseignants abordées dans une perspective ethnométhodologique pour explorer la transition secondaire collégial* [thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal], Archipel. <http://archipel.uqam.ca/6224/1/D2530.pdf>
- Coriveau, C. et Bednarz, N. (2016). La transition secondaire postsecondaire abordée sous l'angle de l'harmonisation des manières d'utiliser le symbolisme chez les enseignants. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 16(3), 213-236. <https://doi.org/10.1080/14926156.2016.1189622>
- Coriveau, C., Breuleux, A., Kobiela, M. et Oliveira, I. (2017). *Projet ARIM [Actions et rapprochements interordres en mathématiques] : processus de rapprochement des pratiques d'enseignement de mathématiques pour favoriser un passage plus harmonieux pour les élèves lors de transitions scolaires*. Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport, Fonds de recherche du Québec (Société et culture). https://frq.gouv.qc.ca/app/uploads/2021/04/c.coriveau_rapport_projet-arim_prs_2016-2017.pdf
- Coriveau, C., Dufour, S. et Kouloumentas, A. (2019). Une activité entourant la notion de fonction pour favoriser le passage du secondaire au collégial. *Bulletin AMQ*, 59(4), 26-41.
- CRÉPAS. (2014). *Les déterminants de la persévérance scolaire : Guide d'initiation, modélisation des concepts*. CRÉPAS. https://crepas.qc.ca/medias/2020/12/Determinants_CREPAS_2014-10-28_SiteWeb-1.pdf
- CRÉPAS. (n. d.). *Application Web transitionsscolaires.ca* <https://transitionsscolaires.ca/>
- Crisan, C., Geraniou, E., Townsend, A., Seriani, S. et De Oliveira Filho, P. (2018). Learning about what research is and how researchers do it: Supporting the pursuit of and transition to postgraduate studies. Dans V. C. H. Tong, A. Standen et M. Sotiriou (dir.), *Shaping Higher Education with Students Ways to Connect Research and Teaching* (p. 275-287). UCLPress.
- Crisp, G., Baker, V. L., Griffin, K. A., Lunsford, L. G. et Pifer, M. J. (2017). *Mentoring Undergraduate Students: ASHE Higher Education Report*. John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/aehe.20117>
- Culver, K. C., Swanson, E., Hallett, R. E. et Kezar, A. (2021). Identity-Conscious Strategies to Engage At-Promise Students in a Learning Community: Shared Courses in a Comprehensive College Transition Program. *Teachers College Record*, 123(8), 1-12. <https://doi.org/10.1177/01614681211048655>
- David, M. E. et Amey, M. J. (2020). *The SAGE Encyclopedia of Higher Education*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781529714395>
- David, S. et Melnik-Olive, E. (2014). Le décrochage à l'université, un processus d'ajustement progressif? *Formation emploi*, 128 (4), 81-100. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.4321>
- De Clercq, M. (2017). *L'étudiant face à la transition universitaire : approche multidimensionnelle et dynamique du processus de réussite académique* Université Catholique de Louvain]. Louvain-la-Neuve. <http://hdl.handle.net/2078.1/185473>
- De Clercq, M. (2019 a). L'étudiant sur les sentiers de l'enseignement supérieur. *Les Cahiers de recherche du Girsef*, 116. <https://ojs.uclouvain.be/index.php/cahiersgirsef/article/view/54153>
- De Clercq, M. (2019b). La transition universitaire : Posons un regard neuf sur la réussite de l'étudiant. *Les Cahiers de recherche du Girsef*, 116. https://www.researchgate.net/publication/335692260_La_transition_universitaire_Posons_un_regard_neuf_sur_la_reussite_de_l%27etudiant Orientation Express N4

- De Clercq, M., Galand, B. et Frenay, M. (2017). Transition from high school to university: a person-centered approach to academic achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 32(1), 39-59. <https://doi.org/10.1007/s10212-016-0298-5>
- Deller, F., Kaufman, A. et Tamburri, R. (2019). *Redéfinir l'accès à l'enseignement postsecondaire*. Conseil de la qualité de l'enseignement supérieur de l'Ontario. <https://heqco.ca/fr/pub/redefinir-laces-a-lenseignement-postsecondaire/>
- Deller, F. et Tamburri, R. (2019). *Les mesures de soutien précoce à l'accès à l'enseignement postsecondaire : bonnes, mauvaises ou neutres?* Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/les-mesures-de-soutien-precoce-a-laces-a-lenseignement-postsecondaire-bonnes-mauvaises-ou-neutres/>
- Deller, F. et Tomas, S. (2013). *Stratégies pour soutenir l'éducation des jeunes : un aperçu des programmes d'intervention précoce en Ontario*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/strategies-pour-soutenir-leducation-des-jeunes-un-aperçu-des-programmes-dintervention-precoce-en-ontario/>
- Donham, J. et Rehmke, D. (2016). High school to college transition: Sharing research with teachers. *Teacher Librarian*, 44(2), 13-17.
- Doran, J., Ferguson, A. K., Khan, G. A., Ryu, G., Naimool, D., Hanson, M. D. et Childs, R. A. (2016). *Que font les universités de l'Ontario pour améliorer l'accès à l'éducation postsecondaire des groupes sousreprésentés?*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/que-font-les-universites-de-lontario-pour-ameliorer-laces-a-leducation-postsecondaire-des-groupes-sous-representes/>
- Doray, P., Laplante, B. et Bastien, N. (2015). 9. Quel est l'impact de la hausse des frais d'inscription sur l'accès à l'université? L'exemple du Québec. *Regards croisés sur l'économie*, 16(1), 162-175. <https://doi.org/10.3917/rce.016.0162>
- Draelants, H. et Artnoiset, J. (2014). Le rôle de l'établissement d'enseignement secondaire dans la construction des aspirations d'études supérieures. *Les Cahiers de recherche du Girsef*. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00976834>
- Duhaime, É. N. (2020). *Les parcours de continuité et la poursuite des études*. Institut de recherche en économie contemporaine. <https://irec.quebec/publications/rapports-de-recherche/les-parcours-de-continuite-et-la-poursuite-des-etudes>
- Edmunds, J. A., Unlu, F., Furey, J., Glennie, E. et Arshaysky, N. (2020). What Happens When You Combine High School and College? The Impact of the Early College Model on Postsecondary Performance and Completion. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 42(2), 257-278, <https://doi.org/10.3102/0162373720912249>
- Falik, A. et Frey, L. (2018). The Best Freshman Year Is a Gap Year. *Chronicle of Higher Education*, 64(35), 1-1. <https://www.chronicle.com/article/the-best-freshman-year-is-a-gap-year/>
- Faurie, I. (2015). *Transition lycée-université : relations entre indécision vocationnelle, sentiment d'efficacité personnelle et stress perçu*. Colloque international : Apprendre, Transmettre, Innover à et par l'Université.
- Faurie, I. et Giacometti, N. (2017). Effets de l'indécision de carrière et du sentiment d'efficacité personnelle sur le vécu de la transition lycée-université. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 2(46). <https://doi.org/10.4000/osp.5378>
- Fédération des cégeps. (2021). *La réussite au cégep : regards rétrosectifs et prospectifs*. Fédération des cégeps,. <https://fedecgeps.ca/wp-content/uploads/2021/10/rapport-la-reussite-au-cegep.pdf>
- Fédération du personnel professionnel des universités et de la recherche (FPPU). (2021, avril). *Soutenir la réussite étudiante : une mission collective* (Note politique). FPPU. <https://www.fppu.ca/wp-content/uploads/2021/04/FPPU-note-politique-reussite-etudiante-202104-FIN.pdf>
- Fédération étudiante collégiale du Québec. (2021). *État des lieux sur la transition vers le collégial*. Commission des affaires collégiales. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/38379>

- Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ). (2021). *Mémoire de la FNEEQ–CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur*. FNEEQ-CSN. https://fneeq.gc.ca/wp-content/uploads/2021-02-23_Memoire-sur-la-reussite_MES_FINAL.pdf
- Ferguson, M. (2019). The Higher Education Crisis [Article]. *Phi Delta Kappan*, 101(4), 63-64. <https://doi.org/10.1177/0031721719892979>
- Flores, G. et Estudillo, A. G. (2018). Effects of a peer-to-peer mentoring program: Supporting first-year college students' academic and social integration on campus. *Journal of Human Services: Training, Research, and Practice*, 3(2), 3-25.
- Four Scholar. (2020, 12 octobre). Counselors Need Real Support. *Inside Higher Ed*. <https://www.insidehighered.com/admissions/views/2020/10/12/counselors-need-real-support-year-opinion>
- Frenette, M. (2017). *Inscription aux études postsecondaires selon le revenu parental : tendances nationales et provinciales récentes*. Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-626-x/11-626-x2017070-fra.htm>
- Gale, T. et Parker, S. (2014). Navigating change: a typology of student transition in higher education. *Studies in Higher Education*, 39(5), 734-753. <https://doi.org/10.1080/03075079.2012.721351>
- Gallais, B. (2020). *Les services psychosociaux et leurs collaborations (in) fructueuses pour une prise en charge optimale de la santé mentale des étudiants collégiaux*. CAPRES, ÉCOBES. <https://www.capres.ca/parcours-etudes/transitions-interordres/rendez-vous-de-la-reussite-2020-evenement-webdiffuse/>
- Gaudreault, M., Joyal, I., Labrosse, J. et Hébert, A. (2018). Favoriser l'accès et la persévérance aux études supérieures des étudiants de première génération. Utilisation des données de recherche pour élaborer une stratégie de communication adressée aux parents en utilisant les réseaux sociaux. Dans N. Cauchi-Duval et M.-C. Sousa Gomes (dir.), *Grandir en dehors de sa famille, avec sa famille* (p. 5-17). Association internationale des démographes de langue française.
- Gaudreault, M., Labrosse, J. et Gaudreault, M. (2016). *Dix éléments remarquables. Faits saillants de l'Étude sur les jeunes admis conditionnellement au cégep ou qui sont inscrits au Tremplin DEC*. Centre de documentation collégial. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/37402>
- Gaudreault, M., Labrosse, J., Tremblay, M.-H., Gaudreault, M. et Vachon, I. (2017). *Portrait des étudiants admis conditionnellement ou inscrits au programme Tremplin DEC dans un cégep québécois à l'automne 2015*. ÉCOBES. https://ecobes.cegepjonquiere.ca/media/tinymce/Portrait_EAC_TremplinDEC_Automne2015_Final.pdf
- Gaudreault, M., Tremblay, M. — H., Gaudreault, M., Vachon, I. et Labrosse, J. (2019). *Les étudiants admis conditionnellement au cégep : plaidoyer pour un meilleur soutien*. ÉCOBES. https://ecobes.cegepjonquiere.ca/media/tinymce/1_GaudreaultEtColl_PAREA_2015-017_Final.pdf
- Gibbons, M. M., Rhinehart, A. et Hardin, E. (2019). How First-Generation College Students Adjust to College. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 20(4), 488-510. <https://doi.org/10.1177/1521025116682035>
- Gorman, G., Thanh-Thanh, T., Cook, T. et Collège Conestoga de technologie et d'enseignement supérieur. (2013). *Cheminements non traditionnels pour l'accès aux études postsecondaires : une étude qualitative sur l'expérience vécue par les étudiantes et étudiants dans les programmes préparatoires collégiaux*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/cheminements-non-traditionnels-pour-lacces-aux-etudes-postsecondaires-une-etude-qualitative-sur-lexperience-vecue-par-les-etudiantes-et-etudiants-dans-les-programmes-preparatoires/>
- Gouvernement de l'Ontario. (2019). *Programmes à double reconnaissance de crédit facilitent la transition vers les études postsecondaires*. Gouvernement de l'Ontario. <https://www.ontario.ca/fr/page/programmes-double-reconnaissance-de-credit#section-0>

- Gouvernement du Québec. (2021a). *Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur 2021-2026*. Ministère de l'Enseignement supérieur. <https://www.quebec.ca/gouvernement/politiques-orientations/plan-reussite-enseignement-superieur>
- Gouvernement du Québec. (2021b). Tableau des mesures selon les axes d'intervention. Ministère de l'Enseignement supérieur. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/Tableau_mesures-PARES.pdf?1630593015
- Gouvernement du Québec. (2022a). *Comparaison entre le secondaire et le collégial*. Ministère de l'Enseignement supérieur. <https://www.quebec.ca/education/accompagnement-etudiants/transition-secondaire-collegial/comparaison>
- Gouvernement du Québec. (2022b). *Mécanismes pour favoriser la transition du secondaire vers le collégial*. Ministère de l'Enseignement supérieur. <https://www.quebec.ca/education/accompagnement-etudiants/transition-secondaire-collegial/mecanismes>
- Groleau, A. (2017). Entre reproduction et individualisation. Regard sur les parcours scolaires dans l'enseignement supérieur québécois d'individus issus de familles scolarisées. *SociologieS*. <https://doi.org/10.4000/sociologies.6501>
- Guérin, I. et Frenette, L. (2016). *Préparer la transition après le secondaire. Manuel d'accompagnement pour l'enseignant*. La Cité. http://transitionpostsecondaire.collegelacite.ca/wp-content/uploads/2016/06/Manuel-daccompagnement_20-juin-2016.pdf
- Guskey, T. R., Townsley, M. et Buckmiller, T. M. (2020). The Impact of Standards-Based Learning: Tracking High School Students' Transition to the University. *NASSP Bulletin*, 104(4), 257-269. <https://doi.org/10.1177/0192636520975862>
- Guzmán, P., Cifuentes Gomez, G. et Santelices, M. V. (2021). Secondary students' expectations on transition to higher education. *Educational Research*, 63(2), 164-179. <https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1915173>
- Hannah, J. (2018). Canoe Trips: An Especially Good Place for Conversation About Student Transition. *Journal of Experiential Education*, 41(4), 356-368. <https://doi.org/10.1177/1053825918784630>
- Herbaut, E. (2019). Les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur français. Avantages cumulatif et compensatoire au cours de l'enseignement secondaire. *Revue française de sociologie*, 60(4), 535-566. <https://doi.org/10.3917/rfs.604.0535>
- Hicks, T. et Lewis, C. W. (2015). *High school to college transition research studies*. Rowman & Littlefield. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/34048>
- Higher Education Policy Institute et Unite Students. (2017). *Reality Check: A report on university applicants' attitudes and perceptions*, 97. HEPI. <https://www.hepi.ac.uk/2017/07/04/reality-check-report-university-applicants-attitudes-perceptions/>
- Hollander, P. W. (2017). *Readiness realities: Struggles and successes during the transition to college*. Brill. <https://doi.org/10.1080/19496591.2018.1421207>
- Holt, L. J. et Fifer, J. E. (2018). Peer mentor characteristics that predict supportive relationships with first-year students: Implications for peer mentor programming and first-year student retention. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 20(1), 67-91. <https://doi.org/10.1177/1521025116650685>
- Ivemark, B. et Ambrose, A. (2021). Habitus Adaptation and First-Generation University Students' Adjustment to Higher Education: A Life Course Perspective. *Sociology of Education*, 94(3), 191-207. <https://doi.org/10.1177/00380407211017060>
- Jacques, M.-H. (2015). *Les transitions scolaires. Paliers, orientations, parcours*. Rennes (Presses universitaires de). <https://doi.org/10.4000/osp.5660>

- James, C. E. et Parekh, G. (2021). Fixed Trajectories: Race, Schooling, and Graduation from a Southern Ontario University. *Canadian Journal of Higher Education*, 51(4), 67-84. <https://doi.org/10.47678/cjhe.v51i4.189081>
- Jean, J. (2020). *L'action des universités québécoises pour, par et avec les Premiers Peuples — Portrait 2019*. Bureau de coopération interuniversitaire. https://www.bci-qc.ca/wp-content/uploads/2021/02/Portrait-2019-Premiers-Peuples_FR.pdf
- Kamanzi, P. C. et Maroy, C. (2017). La stratification des établissements secondaires au Québec. Quels effets sur les chances d'accès à l'enseignement universitaire? Dans P. C. Kamanzi, G. Goastellec, et F. Picard (dir.), *L'envers du décor. Massification de l'enseignement supérieur et justice sociale* (p. 61-83). PUQ.
- Kamanzi, P. C., Maroy, C. et Magnan, M.-O. (2020). L'accès aux études supérieures au Québec : l'incidence du marché scolaire. *Revue française de pédagogie*, 208 (3), 49-64. <http://hdl.handle.net/2078.1/260074>
- Kamanzi, P. C., Uzenat, M. et St-Onge, M. (2021). Dynamiques sociospatiales du quartier et parcours scolaires. *Revue française de pédagogie*, 210 (1), 113-137. <https://doi.org/10.4000/rfp.10148>
- Kasatkina, O., Lima, L. et Nakhili, N. (2020). La réussite académique à l'université dépend-elle des études supérieures de ses parents? *Vie sociale*, 29-30 (1), 55-71. <https://doi.org/10.3917/vsoc.201.0055>
- Kelchen, R. (2018). Do Performance-Based Funding Policies Affect Underrepresented Student Enrollment? *The Journal of Higher Education*, 89(5), 702-727. <https://doi.org/10.1080/00221546.2018.1434282>
- Kerdine, H. (2020). *L'accès aux études postsecondaires chez les Premières Nations et les Métis vivant hors collectivités des Premières Nations au Canada : déterminants contextuels, familiaux et individuels* [thèse de doctorat, Université de Montréal], Papyrus. <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/24432>
- Kharebava, M. et Veliashvili, M. (2020). Le lien entre l'école et l'université. *Etudes Interdisciplinaires en Sciences humaines (EISH)*, (7), 631-637.
- Kitchen, J. A. (2021). Ecological Validation Model of Student Success: A New Student Support Model for Promoting College Success Among Low-Income, First-Generation, and Racially Minoritized Students [Article]. *Journal of College Student Development*, 62(6), 1-17. <https://doi.org/10.1353/csd.2021.0062>
- KitcKorhen, J. A., Cole, D., Rivera, G. et Hallett, R. (2021). The Impact of a College Transition Program Proactive Advising Intervention on Self-Efficacy. *Journal of Student Affairs Research & Practice*, 58(1), 29-43. <https://doi.org/10.1080/19496591.2020.1717963>
- Kodama, C. M., Han, C. W., Moss, T., Myers, B. et Farruggia, S. P. (2018). Getting College Students Back on Track. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 20(3), 350-368. <https://doi.org/10.1177/1521025116670208>
- Kolluri, S. et Tierney, W. G. (2020). Understanding college readiness: The limitations of information and the possibilities of cultural integrity. *The Educational Forum*, 84(1), 80-93. <https://doi.org/10.1080/00131725.2020.1672003>
- Korhonen, V. (2021). Academically engaged or not? An exploratory study on modelling and assessing the engagement of first-year students at a research-intensive university in Finland. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 46 (7), 1048-1064. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1846016>
- Labo Marcotte. (2021). ZENÉTUDES: Vivre sainement la transition au collège. <https://www.labomarcotte.ca/z235>
- Lafleur, T. (2019, 20 février). *Le choc de la transition secondaire-collégial, une idée à revisiter*. Portail du Réseau collégial du Québec. http://lescegeps.com/pedagogie/apprentissage_et_reussite_scolaire/le_choc_de_la_transition_secondaire_collegial_une_idee_a_revisiter
- Laliberté-Auger, F. (2014). *Les déterminants socio-économiques du parcours scolaire* [mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal]. Archipel. <https://archipel.uqam.ca/6220/1/M13317.pdf>
- Landry, F. (2021). *Transition et cycles supérieures. Présentation d'une échelle d'évaluation des défis*. CAPRES. https://www.capres.ca/wp-content/uploads/2021/06/Document_presentation_F.Landry_2021-05-26.pdf

- Lane, S. R. (2020). Addressing the stressful first year in college: Could peer mentoring be a critical strategy? *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 22(3), 481-496. <https://doi.org/10.1177/1521025118773319>
- Lanoville, C. (2017). *La gouvernance régionale de l'éducation au Québec, entre collaboration et inertie : les tables régionales d'éducation interordres*. École nationale d'administration publique. <https://espace.enaq.ca/id/eprint/157/>
- Lanphier, T. S. et Carini, R. M. (2022). A Process Evaluation of a Learning Community Program: Implemented as Designed? *Education Sciences*, 12(1), 60. <https://doi.org/10.3390/educsci12010060>
- Laplante, B., Doray, P., Prats, N. et Kamanzi, P. C. (2021). Les sélections successives : quels effets sur l'accès à l'université? Dans M. Blanchard et al. (dir.), *Sélections, du système éducatif au marché du travail. XXVIèmes journées d'études longitudinales dans l'analyse du marché du travail* (p. 359-372). CÉREQ Collection Échanges.
- Laplante, B., Doray, P., Tremblay, É., Kamanzi, P., Pilote, A. et Lafontaine, O. (2018). L'accès à l'enseignement postsecondaire au Québec : le rôle de la segmentation scolaire dans la reproduction des inégalités. *Cahiers québécois de démographie*, 47(1), 49-80. <https://doi.org/10.7202/1062106ar>
- Laplante, B., Doray, P., Tremblay, É., Kamanzi, P. C., Pilote, A. et Lafontaine, O. (2020). *L'accès à l'enseignement postsecondaire : l'effet de la segmentation scolaire au Québec*. Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec. http://chairejeunesse.ca/sites/default/files/2020-08/CRJ_Laplante-Doray%20VFF.pdf
- Larose, S. (2020). *Définir le concept de TRANSITION : l'importance d'intégrer les points de vue système et étudiant* Rendez-vous de la réussite 2020. <https://www.capres.ca/parcours-detudes/transitions-interordres/rendez-vous-de-la-reussite-2020-evenement-webdiffuse/>
- Larose, S., Duchesne, S., Boivin, M., Vitaro, F. et Tremblay, R. E. (2015). College completion: A longitudinal examination of the role of developmental and specific college experiences [doi:10.1080/21683603.2015.1044631]. *International Journal of School & Educational Psychology*, 3(3), 143-156. <https://doi.org/10.1080/21683603.2015.1044631>
- Larose, S., Duchesne, S., Litalien, D., Denault, A.— S. et Boivin, M. (2019). Adjustment trajectories during the college transition: Types, personal and family antecedents, and academic outcomes. *Research in Higher Education*, 60(5), 684-710. <http://hdl.handle.net/20.500.11794/32923>
- Larose, S. et Projet ESH-Transition. (n.d.). *Publications. Présentations*. Université Laval. <https://www.fse.ulaval.ca/transition/publications/presentations/>
- Larsen, A., Cox, S., Bridge, C., Horvath, D. et Emmerling, M. (2021). Short, multi-modal, pre-commencement transition programs for a diverse STEM cohort. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 18(3), 1-16. <https://doi.org/10.53761/1.18.3.5>
- Leonard, J. (2014). Cross-Cultural Communities of Practice for College Readiness. *Teacher Development*, 18(4), 511-529. <https://doi.org/10.1080/13664530.2014.941114>
- Leroux, A. (2020). *L'arrivée au collégial : accueil, rattrapage et soutien*. Réseau Réussite Montréal. https://www.reseautreussitemontreal.ca/wp-content/uploads/2020/06/Transition-secondaire-collegial_AL.pdf
- Lindemann, K. et Gangl, M. (2020). Parental Unemployment and the Transition into Tertiary Education: Can Institutions Moderate the Adverse Effects?. *Social Forces*, 99(2), 616-647. <https://doi.org/10.1093/sf/soz155>
- Longo, M. E. (2021). La pratique de l'orientation confrontée à la complexité des parcours. Dans V. Cohen-Scali (dir.), *Psychologie de l'orientation tout au long de la vie. Défis contemporains et nouvelles perspectives* (chap. 11, p. 215-230). Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.cohen.2021.01.0215>
- Mampane, J. N. et Brown, A. (2021). Transitioning Experiences of First Year Gender Non-conforming Students from School to University in South Africa. *Interchange*, 52(4), 447-461. <https://doi.org/10.1007/s10780-021-09419-3>

- Mansour, A., Maltais, D. et Cook, M. (2021). Les conditions favorables à la persévérance scolaire chez des étudiantes et étudiants autochtones de la communauté d'Essipit. *Éducation et francophonie*, 49(1), 95-111. <https://doi.org/10.7202/1077003ar>
- Marcotte, D., Diallo, T. M. et Paré, M.-L. (2018). Adjustment to college and prediction of depression during post-secondary transition. *European Journal of Psychology of Education*, 33(4), 727-748. DOI : 10.1007/s10212-017-0346-9
- Marcotte, D. et Paré, M.-L. (2019). Le programme de prévention Zenétudes : vivre sainement la transition au collège. *Quintessence*, 10(2), 1-3.
- Marcotte, D., Paré, M.-L. et Lamarre, C. (2020). A pilot study of a preventive program for depressive and anxious symptoms during the postsecondary transition. *Journal of American College Health*, 68(1), 32-38. DOI: 10.1080/07448481.2018.1518907
- Mareschal, J. et Denault, A. — A. (2020). *Persévérance et réussite scolaires des étudiants autochtones au collégial : récits et pratiques liés à la sécurisation culturelle issus de cégeps de Québec et de Trois-Rivières*. Cégep Garneau, Cégep Trois-Rivières, Cégep Limoilou, Cégep de Sainte-Foy. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/4209349>
- Martinez, F. G. et Deil-Amen, R. (2015). College for All Latinos? The Role of High School Messages in Facing College Challenges. *Teachers College Record*, 117 (3), 50. <https://doi.org/10.1177/016146811511700302>
- Martinez, M. A., Torres, I. et Lewis, K. (2019). Beyond Posters and Pennants: College-Going Messaging at Three Racially and Economically Diverse Public Schools. *Teachers College Record*, 121(11), 1-16. <https://doi.org/10.1177/016146811912101103>
- Maurel, A. (2015). 4. Quels sont les déterminants des choix d'orientation dans l'enseignement supérieur? *Regards croisés sur l'économie*, 16 (1), 69-79. <https://doi.org/10.3917/rce.016.0069>
- McNeill, R. (2021). Research Skills Immersive Induction: Preparing Widening Participation First Year Students for Undergraduate Art School Study. *International Journal of Art & Design Education*, 40(4), 794-806. <https://doi.org/10.1111/jade.12392>
- McPhail, R. (2015). Pre-university prepared students: a programme for facilitating the transition from secondary to tertiary education. *Teaching in Higher Education*, 20(6), 652-665. <https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1062360>
- Melendez, M. C. (2019). The Influence of Residential Status on the Adjustment to College at Four Urban Universities. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 20(4), 437-454. <https://doi.org/10.1177/1521025116678853>
- Melguizo, T., Martorell, F., Swanson, E., Chi, W. E., Park, E. et Kezar, A. (2019). The effects of a comprehensive college transition program on psychosocial factors associated with success in college. *Higher Education Policy for Minorities in the United States*, 1-52. <http://hdl.handle.net/10919/97747>
- Melguizo, T., Martorell, P., Swanson, E., Chi, W. E., Park, E. et Kezar, A. (2021). Expanding Student Success: The Impact of a Comprehensive College Transition Program on Psychosocial Outcomes. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 14(4), 835-860. <https://doi.org/10.1080/19345747.2021.1917029>
- Meunier-Dubé, A. (2018). *Différences reliées au genre dans la dépression pendant la transition secondaire-collégial : liens avec les distorsions cognitives, le stress et l'adaptation au collège* [thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal]. Archipel. <https://archipel.uqam.ca/11647/1/D3460.pdf>
- Meunier-Dubé, A. et Marcotte, D. (2017). Évolution des symptômes dépressifs pendant la transition secondaire-collégial et rôle modérateur des distorsions cognitives. *Revue de psychoéducation*, 46(2), 377-396. <https://doi.org/10.7202/1042256ar>
- Meunier-Dubé, A. et Marcotte, D. (2018). Adaptation au collégial et vulnérabilités durant la transition secondaire-collégial. *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 53(3). <https://doi.org/https://doi.org/10.7202/1058411ar>

- Mkonto, N. (2021). Family Support for First-Year Students during the Transition to University. *International Journal of Learning in Higher Education*, 28(1), 139-150. <https://doi.org/10.18848/2327-7955/CGP/v28i01/139-150>
- Ordre des conseillers et conseillères en orientation du Québec (OCCOQ). (2022a). *Transition postsecondaire*. Espace Parents. <https://espaceparents.org/post-secondaire/>
- Ordre des conseillers et conseillères en orientation du Québec (OCCOQ). (2022b). *Transition secondaire-collégial ou formation professionnelle*. Espace Parents. <https://espaceparents.org/5e-secondaire/transition-secondaire-collegial-ou-formation-professionnelle/>
- Paivandi, S. (2017a). Le choix de la filière d'études et apprendre à l'université. Dans S. Paivandi (dir.), *Apprendre à l'université* (chap. 3, 73-96). De Boeck Supérieur.
- Paivandi, S. (2017b). La transition entre secondaire et supérieur. Dans S. Paivandi (dir.), *Apprendre à l'université* (chap. 4, p. 97-120). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.vandi.2015.01>
- Paivandi, S. (2019). *Le défi de la transition entre secondaire et supérieur*. Centre national d'évaluation des systèmes scolaires (CNESCO). http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2019/08/190801_Cnesco_Post-baccalaureat_Paivandi.pdf
- Paivandi, S. (2020). La transition entre secondaire et supérieur en France : L'expérience étudiante fortement influencée par l'environnement d'études? *名古屋高等教育研究*(20), 351-372. <https://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/publications/journal/no20/18.pdf>
- Parent, A. (2017). Visioning as an Integral Element to Understanding Indigenous Learners' Transition to University. *Canadian Journal of Higher Education*, 47(1), 153-170.
- Perreault, F. (2022). *Des pratiques inspirantes : Approche globale développée pour faciliter la transition des étudiants* Journée-conférence, 24 février 2022. Gouvernement du Québec.
- Perret, C., Berthaud, J. et Benoist, S. (2013). Essai de mesure de l'efficacité différenciée d'un plan « Réussite en licence » selon les acquis initiaux des étudiants. *Revue française de pédagogie*, 183(2), 83-98. <https://doi.org/10.4000/rfp.4173>
- Picard, F. (2015). Trajectory of indecision in college: An illustration of mixed methods research. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 49(3), 232-252.
- Picard, F. (2016). *Pratiques d'orientation en milieu d'éducation : De l'impasse à l'enrichissement par le codéveloppement*. PUQ. <https://www.puq.ca/catalogue/livres/pratiques-orientation-milieu-education-3080.html>
- Picard, F., Goastellec, G., Olympio, N. et Pilote, A. (2016). Entre parcours formels et parcours réels : l'espace des possibles des jeunes en transition vers l'enseignement supérieur dans trois systèmes éducatifs. Dans J. Masdonati, L. Cournoyer et B. Marcelline (dir.), *Éducation et vie au travail : perspectives contemporaines sur les parcours et l'orientation des jeunes* (tome 1, p. 47-88). Les Presses de l'Université Laval.
- Picard, F., Kamanzi, P. et Labrosse, J. (2013). Difficultés de transition au collégial : des politiques éducatives aux parcours des jeunes. *Lien social et Politiques*, (70), 81-99. <https://doi.org/10.7202/1021157ar>
- Pistolesi, N. (2015). 6. L'orientation active : une aide efficace pour choisir ses études? *Regards croisés sur l'économie*, 16(1), 105-116. <https://doi.org/10.3917/rce.016.0105>
- Plaskett, S., Bali, D., Nakkula, M. J. et Harris, J. (2018). Peer mentoring to support first-generation low-income college students. *Phi Delta Kappan*, 99(7), 47-51. <https://doi.org/10.1177/0031721718767861>
- Pôle Transition Éducation. (n.d.-a). *Transition des populations autochtones*. <https://poletransitionseducation.ca/transition-autochtones/>
- Pôle Transition Éducation. (n.d.-b). *Transition interordres et intercycles*. <https://poletransitionseducation.ca/transition-interordres/>
- Potts, C. (2021). Seen and used: first year college students' sense of belonging during the Covid-19 pandemic. *College Student Affairs Journal*, 39(2), 214-224. <https://doi.org/10.1353/csaj.2021.0018>

- Raposa, E. B. et Hurd, N. M. (2021). Understanding networks of natural mentoring support among underrepresented college students. *Applied Developmental Science*, 25(1), 38-50. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1526635>
- Ratel, J.-L. (2019). *Du projet d'études au projet de vie : une analyse des parcours universitaires chez les étudiants des Premières Nations du Québec* [mémoire de maîtrise, Université Laval], Corpus. <http://hdl.handle.net/20.500.11794/35198>
- Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec. (2020). *Favoriser la persévérance et la réussite éducative des étudiants autochtones au postsecondaire*. RCAAQ. https://www.rcaaq.info/wp-content/uploads/2020/02/RCAAQ_2020_Favoriser-la-pers%C3%A9e%CC%81ve%CC%81rance-et-la-re%CC%81ussite-e%CC%81ducative-des-e%CC%81tudiants-autochtones-au-postsecondaire-FR.pdf
- Réseau Réussite Montréal. (2020). La transition secondaire-collégial en période de COVID. *Webinaire du 11 juin, en collaboration avec le Regroupement des cégeps de Montréal*. <https://www.reseautreussitemontreal.ca/webinaire-la-transition-secondaire-collegial-en-p%C3%A9riode-de-covid-19/#presentations>
- Reynolds, D., Byrne, L., Campbell, J. et Spritz, B. (2019). One Size Doesn't Fit All: Students' Perceptions of FYE Approaches. *Journal of the Scholarship of Teaching & Learning*, 19(3), 105-118. <https://doi.org/10.14434/josotl.v19i2.23844>
- Ricks, J. R. et Warren, J. M. (2021). Transitioning to College: Experiences of Successful First-Generation College Students. *Journal of Educational Research & Practice*, 11(1), 202-216. <https://doi.org/10.5590/JERAP.2021.11.1.01>
- Roberts, J. (2018). Professional staff contributions to student retention and success in higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 40(2), 140-153. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2018.1428409>
- Robson, K., Brown, R. S. et Anisef, P. (2015). *Identifying the Complexity of Barriers Faced by Marginalized Youth in Transition to Postsecondary Education in Ontario*. Mc Master University. <https://gatewaycities.mcmaster.ca/publications/publication-documents/robson-brown-anisef-2015.pdf>
- Robson, K., Maier, R., Anisef, P. et Brown, R. S. (2019). *La réussite au secondaire et l'accès aux études postsecondaires*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/wp-content/uploads/2020/02/Formatted-CRP-report-f.pdf>
- Robson, K., Pullman, A., Maier, R., Anisef, P. et Brown, R. S. (2021). What matters more? What matters less? Changes in the transition to post-secondary secondary between two Toronto High School cohorts. *Canadian Journal of Higher Education*, 51(2), 15-32. <https://doi.org/10.47678/cjhe.vi0.188965>
- Rodriguez, A. A. et Mallinckrodt, B. (2021). Native American-Identified Students' Transition to College: A Theoretical Model of Coping Challenges and Resources. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 23(1), 96-117. <https://doi.org/10.1177/1521025118799747>
- Roland, N., Frenay, M. et Boudrenghien, G. (2015). Identification des croyances associées à la persévérance des étudiants en première année à l'université. *Revue des sciences de l'éducation*, 41(3), 409-429. <https://doi.org/10.7202/1035311ar>
- Schütze, H. et Bartyn, J. (2020). Development, Implementation and Students' Perceptions of the Effectiveness of an Interdisciplinary For-Credit Subject to Help Students Transition to University. *Student Success*, 11(2), 1-13. <https://doi.org/10.5204/ssj.v11i3.1163>
- Sharp, L. A. (2021). First-Year Experience Peer Mentor Program. *Learning Assistance Review (TLAR)*, 26(1), 15-51.
- Sotardi, V. A. et Brogt, E. (2020). Influences of learning strategies on assessment experiences and outcomes during the transition to university. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1973-1985. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1647411>
- Stephan, J. L. et Rosenbaum, J. E. (2013). Can High Schools Reduce College Enrollment Gaps With a New Counseling Model?. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 35(2), 200-219. <https://doi.org/10.3102/0162373712462624>

- Table Éducation Outaouais et Cégep de l'Outaouais. (2019). *Tableau des différences principales entre le secondaire et le collégial*. <https://tableeducationoutaouais.org/wp-content/uploads/2019/11/D%C3%A9pliant-diff%C3%A9rences-%C3%A9t%C3%A9-2019.pdf>
- Table Éducation Outaouais et Cégep de l'Outaouais. (2020). *Carte heuristique*. <https://tableeducationoutaouais.org/wp-content/uploads/2020/01/Transition-V2.pdf>
- Table Éducation Outaouais et Cégep de l'Outaouais. (2022a). *Les transitions*. <https://tableeducationoutaouais.org/outils-et-conseils/les-transitions/#:~:text=%C2%A0-Transition%20vers%20le%20post-secondaire,%C2%A0-Transition%20vers%20la>
- Table Éducation Outaouais et Cégep de l'Outaouais. (2022b). *Transition vers le cégep*. <https://tableeducationoutaouais.org/comprendre-les-differences-entre-le-secondaire-et-le-collegial/nouvelle-a-la-une/ss>
- Tardif, S. et Thiverge, J. (2020). *Évaluation du projet d'accompagnement des élèves de première génération (EPG)*. CRÉPAS. https://crepas.qc.ca/medias/2020/11/A_Rapport_EPG.pdf
- Taylor, C. A. et Harris-Evans, J. (2018). Reconceptualising transition to Higher Education with Deleuze and Guattari. *Studies in Higher Education*, 43(7), 1254-1267. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1242567>
- Tewelde, H. et McKeown, J. (2018). *Manuel d'évaluation des programmes du COQES — Programmes liés à l'accès et à la persévérance scolaire*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/manuel-devaluation-des-programmes-du-coqes-programmes-lies-a-laces-et-a-la-perserverance-scolaire/>
- Thomas, T., Jacobs, D., Hurley, L., Martin, J., Maslyuk, S., Lyall, M. et Ryan, M. (2019). Students' perspectives of early assessment tasks in their first-year at university. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(3), 398-414. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1513992>
- Tichavakunda, A. et Galan, C. (2020). The Summer Before College: A Case Study of First-Generation, Urban High School Graduates. *Urban Education*, 58(8), 1658-1686. <https://doi.org/10.1177/0042085920914362>
- Tobolowsky, B. F. et Allen, T. O. (2016). *On the Fast Track: Understanding the Opportunities and Challenges of Dual Credit*, (42). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/aehe.20069>
- Toronto Metropolitan University. (n.d.-a). *Aboriginal Foundations Program*. <https://continuing.ryerson.ca/contentManagement.do?method=load&code=CM000081>
- Toronto Metropolitan University. (n.d.-b). *Spanning the Gaps – Access to Post-Secondary Education*. <https://continuing.ryerson.ca/contentManagement.do?method=load&code=CM000078>
- Toronto Metropolitan University et Ryerson Student Affairs. (n.d.). *Passages*. <https://www.torontomu.ca/studentaffairs/storytelling/ureally/passages/>
- Townsend, S. S. M., Stephens, N. M. et Hamedani, M. G. (2021). Difference-Education Improves First-Generation Students' Grades Throughout College and Increases Comfort With Social Group Difference. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 47(10), 1510-1519. <https://doi.org/10.1177/0146167220982909>
- Tran, T. C. et DeFeo, D. J. (2021). Rural Students' Postsecondary Transitions: A Human Ecological Perspective. *Journal of College Student Development*, 62(4), 455-468. <https://doi.org/10.1353/csd.2021.0047>
- Turner, R., Morrison, D., Cotton, D., Child, S., Stevens, S., Nash, P. et Kneale, P. (2017). Easing the Transition of First Year Undergraduates through an Immersive Induction Module. *Teaching in Higher Education*, 22(7), 805-821. <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1301906>
- Unite Students. (2017). University applicants set for shock to the system. *Education Journal*, (311), 15-15.
- Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue. (2016). *Référentiel d'accompagnement au projet d'études. Pour une expérience étudiante humaine, créative et audacieuse*. https://www.capres.ca/wp-content/uploads/2021/09/AT_Outil_referentiel_UQAT-1.pdf
- Van Doren, N., Shields, S. A. et Soto, J. A. (2021). Emotion Regulation Training in a First-Year Experience Course: A Qualitative Analysis of Students' Experiences. *Journal of College Student Psychotherapy*, 35(4), 377-392. <https://doi.org/10.1080/87568225.2020.1740067>

- Venezia, A. et Jaeger, L. (2013). Transitions from High School to College. Dans *The Future of Children* (p. 117-136). Princeton University.
- Wachen, J., Pretlow, J. et Dixon, K. G. (2018). Building College Readiness: Exploring the Effectiveness of the UNC Academic Summer Bridge Program. *Journal of College Student Retention-Research Theory & Practice*, 20(1), 116-138. <https://doi.org/10.1177/1521025116649739>
- Yang, C. C. (2022). Similar Patterns, Different Implications: First-Generation and Continuing College Students' Social Media Use and Its Association With College Social Adjustment. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 24(1), 79-98. <https://doi.org/10.1177/1521025120902755>
- Zargarpour, N. et Warren, S. R. (2022). The Regional Learning Collaborative: Supporting Successful Transitions to and through College for All Students. Dans *Transition Programs for Children and Youth with Diverse Needs: International Perspectives on Inclusive Education* (p. 171-189). Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S1479-363620220000018013>
- Zhang, X. (2021). Preparing first-year college students' academic transition: What is the value of complementary web-based learning?. *Computers & Education*, 172. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104265>
- Zibanejad-Belin, M. (2019). *Réussir sa première année à l'université : les enjeux de la transition entre secondaire et supérieur* [thèse de doctorat, Université de Lorraine], HAL-UL. <https://hal.univ-lorraine.fr/tel-02503781>