

# **INFLUENCE DE LA PARTICIPATION À DU TUTORAT PAR LES PAIRS SUR LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE, SUR LA MÉTACOGNITION ET SUR LES PERFORMANCES SCOLAIRES DE PERSONNES ÉTUDIANTES EN SITUATION DE HANDICAP**

Numéro de projet : PREP2024-03

**Luce Marinier**

Enseignante de psychologie



Décembre 2025

La présente recherche a été subventionnée par le ministère de l'Enseignement supérieur dans le cadre du Programme de recherche et d'expérimentation pédagogiques (PREP).

Le contenu du présent rapport n'engage que la responsabilité de l'établissement et de l'autrice.

**Titre de la recherche :** Influence de la participation à du tutorat par les pairs sur le sentiment d'efficacité personnelle, sur la métacognition et sur les performances scolaires de personnes étudiantes en situation de handicap

**Numéro de projet :** PREP2024-03

**Chercheuse :** Luce Marinier

**Établissement :** Collège André-Grasset

**Pour citer ce rapport de recherche :** Marinier, L. (2025). Influence de la participation à du tutorat par les pairs sur le sentiment d'efficacité personnelle, sur la métacognition et sur les performances scolaires de personnes étudiantes en situation de handicap. Rapport de recherche PREP. Collège André-Grasset.

**Descripteurs principaux :** tutorat par les pairs, sentiment d'efficacité personnelle, métacognition, performances scolaires, personnes étudiantes en situation de handicap

La présente recherche a été subventionnée par le ministère de l'Enseignement supérieur dans le cadre du Programme de recherche et d'expérimentation pédagogiques (PREP).

Le contenu du présent rapport n'engage que la responsabilité de l'établissement et de l'autrice.

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2025. ISBN 978-2-9814434-2-7

## RÉSUMÉ

Tous les collèges disposent d'un ou de quelques centres d'aide (Lavoie et Fédération des cégeps, 2021). Ils offrent des services selon différentes formules, notamment le tutorat par les pairs auprès des personnes en situation de handicap (PESH). Dans les établissements collégiaux québécois, on sait peu de choses des impacts du tutorat Barrette (2016). Le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) fait référence à la croyance de l'individu en sa capacité à réaliser une tâche dans un contexte donné et au sentiment que ses actions produiront les résultats escomptés (Bandura, 2003). Le SEP est un prédicteur psychosocial important de la réussite scolaire (Thibodeau et al., 2021 ; Vandellannote et Demanet, 2021). La métacognition représente la capacité à réfléchir à ses propres processus de pensée (Allix *et al.*, 2023). Elle représente un prédicteur de réussite scolaire, entre autres parce qu'elle permet une autoévaluation de l'engagement dans les tâches scolaires (Byl et Topping, 2023). Laferrière et al. (2021) affirment que le tutorat est une méthode pédagogique efficace, peu importe la matière. Cette recherche visait à estimer l'influence du tutorat auprès des étudiantes et des étudiants au collégial privé sur leur sentiment d'efficacité personnelle, sur leur métacognition et sur leurs performances scolaires, tout en vérifiant si ces indicateurs étaient semblables chez les personnes en situation de handicap (PESH) et chez les personnes sans handicap. Au collège André-Grasset, 29 personnes tutorées ont répondu par voie électronique à des questionnaires avant qu'elles eussent assisté à des séances de tutorat et 10 après. Au Collégial international de Ste-Anne, ces nombres sont respectivement de 6 et de 3. Des entrevues ont aussi été menées auprès de 2 tutorées, de 3 tutrices et de 3 professionnelles affiliées aux centres d'aide. Parmi les résultats principaux, on note que les PESH ne semblent pas avoir un sentiment d'efficacité personnel inférieur à celui des personnes sans diagnostic, mais ont moins recours aux habiletés métacognitives. Ainsi, on peut penser que les PESH ont déjà développé un SEP élevé avant d'arriver au collégial. En revanche, nourrir leur métacognition semble nécessaire, ce qui pourrait les aider à mieux réussir. Les données obtenues lors du questionnaire post-tutorat montrent que la totalité des personnes inscrites au tutorat ont réussi le cours pour lequel elles avaient demandé de l'aide. Aussi, elles ont toutes poursuivi leurs études collégiales. Cependant, il n'y a pas de différence significative entre la note de mi-session et celle de fin de session. Dans le même sens, le tutorat ne semble pas avoir augmenté de façon significative ni le sentiment d'efficacité personnelle des 13 personnes ayant répondu au questionnaire post-tutorat, ni leurs habiletés métacognitives. Orienter les personnes tutrices vers des attitudes encourageantes tout en étant axées sur l'autodétermination et vers une interprétation nuancée par les personnes tutorées de leurs réactions physiologiques associées au stress constituent des interventions à promouvoir au sein du tutorat. La petite taille des échantillons de convenance de même que le biais d'autosélection nuisent à la généralisation des résultats de cette étude. La Fédération des cégeps (2023) affirme qu'il faut tenter de témoigner de façon qualitative de l'efficacité des mesures d'aide instaurées dans les collèges. C'est dans cette optique que les propos recueillis lors des entrevues montrent un portrait plutôt positif du tutorat par les pairs, avec des nuances et des suggestions d'amélioration.

## REMERCIEMENTS

L'autrice tient à souligner l'apport précieux de plusieurs personnes qui l'ont accompagnée et soutenue au fil des mois nécessaires à la réalisation de cette recherche. Lynn Lapostolle, directrice Générale de l'ARC, a su expliquer clairement les diverses sources de financement. Elle a de plus établi le contact avec Isabelle Cabot, enseignante de psychologie au collège Édouard-Montpetit, dont l'expertise en recherche et l'enthousiasme ont été si précieuses lors des premières étapes pour l'obtention des subventions du PREP. Alain Desparois, ancien directeur des Études et Patrick Caron, directeur Général au collège André-Grasset, ont régulièrement exprimé leurs encouragements. C'est Gabrielle Matte, directrice des Études au Collégial international Sainte-Anne qui a permis la collaboration avec cet établissement. Philippe Chandonnet, enseignant de mathématiques au collège André-Grasset, a été efficace et pertinent dans les analyses statistiques. Laurence Crépeau du Collégial international Sainte-Anne de même qu'Éloïse Lepage et Annie Dufort du collège André-Grasset ont offert de précieux avis en tant que professionnelles des services d'aide. Et enfin, Camilia Elmzené et Florence Mignacco, deux étudiantes, ont effectué avec diligence la transcription des verbatims. Merci à toutes et à tous !

## TABLE DES MATIÈRES

|                                                                 |    |
|-----------------------------------------------------------------|----|
| CONTEXTE THÉORIQUE .....                                        | 6  |
| OBJECTIFS .....                                                 | 14 |
| MÉTHODOLOGIE .....                                              | 15 |
| RÉSULTATS DES 35 ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS AVANT LE TUTORAT ..... | 22 |
| RÉSULTATS DES 13 ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS APRÈS LE TUTORAT ..... | 33 |
| COMPARAISONS PRÉ ET POST TUTORAT .....                          | 38 |
| DISCUSSION .....                                                | 42 |
| LIMITES PRINCIPALES DE LA RECHERCHE.....                        | 46 |
| CONCLUSION .....                                                | 47 |
| MÉDIAGRAPHIE.....                                               | 49 |
| ANNEXE A .....                                                  | 55 |
| ANNEXE B .....                                                  | 62 |
| ANNEXE C .....                                                  | 64 |
| ANNEXE D .....                                                  | 66 |
| ANNEXE E.....                                                   | 68 |
| ANNEXE F.....                                                   | 71 |

## CONTEXTE THÉORIQUE

Au Québec, la Loi assurant l'exercice des droits des personnes en situation de handicap (PESH) en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale définit une personne en situation de handicap comme étant « toute personne ayant une déficience entraînant une incapacité significative et persistante et qui est sujette à rencontrer des obstacles dans l'accomplissement d'activités courantes » (LégisQuébec, 2025).

Le nombre de ce groupe de personnes étudiant au collégial a augmenté de façon marquée passant de 563 en 2010-2011 à 21 072 en 2020-2021, soit une augmentation d'environ 3642 % (FNEEQ-CSN, 2022). Précisons que selon l'Association des collèges privés du Québec, la proportion de PESH au sein des établissements privés s'approche de celle de l'ensemble du réseau collégial (ACPQ, 2021).

Afin de garantir des chances équitables de réussir à toutes les personnes en situation de handicap, il est nécessaire de leur fournir un accompagnement de qualité, tout en prenant en compte la diversité de leurs besoins (ministère de l'Enseignement supérieur, 2023). En effet, tous les collèges disposent d'un ou de quelques centres d'aide (Lavoie et Fédération des cégeps, 2021). Ils offrent des services selon différentes formules, notamment le tutorat par les pairs où les personnes aidées (tutorées) y sont généralement soutenues par des pairs (tutrices et tuteurs) réussissant bien dans les cours visés. Il s'agit d'un moyen d'apprentissage planifié visant le développement de compétences affectives, cognitives et métacognitives (Thomas et Carpentier, 2022).

Charron et Gaudreault (2023) montrent que la majorité (79 %) des 2 466 personnes en situation de handicap qu'ils ont sondées prévoient qu'elles auront besoin des services d'aide de leurs collèges lors de la prochaine année collégiale, dont le tutorat, qui est très recherché. Au sein des services offerts, 44 % des PESH prévoient recourir au service de tutorat ou d'aide à la réussite comparativement à 24 % des non ESH (Robert et al., 2022). Parmi les éléments pour lesquels elles

affirment avoir besoin d'aide pour réussir leurs études, écrire sans faute, le développement de méthodes de travail, la préparation des examens, la production des travaux de session, la gestion du temps, le contrôle du stress et la motivation sont fréquemment cités (Charron et Gaudreault, 2023). Ces éléments peuvent être abordés par des personnes tutrices (Byl et Topping, 2023). De plus, Pelland-Goulet et al. (2023) recommandent le tutorat par les pairs dans le cas spécifique des personnes ayant un diagnostic de TDAH, notamment pour limiter les effets de la solitude.

### **Les retombées du tutorat par les pairs**

Un expert incontournable dans l'étude du tutorat, Keith Topping, directeur du *Centre for Paired Learning* de l'Université de Dundee, en Écosse, a effectué une large analyse des conditions efficaces d'implantation de tutorat. Il a observé d'importantes variations des retombées sur les résultats scolaires inventoriées dans les rapports de recherche, allant d'effets négatifs préoccupants à des effets positifs remarquables (Topping, 1996). Il a cependant noté qu'en ce qui a trait au développement de la métacognition, permettant au tuteur de juger de l'efficacité de sa démarche d'apprentissage, les résultats semblent positifs. Plus de vingt ans plus tard, ces effets sont confirmés, notamment sur l'autoévaluation de l'engagement dans les tâches scolaires (Byl et Topping, 2023).

Dans les établissements collégiaux québécois, Barrette (2016) affirme que malgré l'importante présence du tutorat, on sait peu de choses sur ses impacts. Après une revue de la littérature, il identifie néanmoins des retombées positives probables sur les résultats scolaires et sur les taux de persévérance aux études. Des habiletés sociales et communicationnelles (interrogation, formulation d'hypothèses, écoute, explication), des habiletés pratiques (concentration sur la tâche, gestion du stress, gestion du temps) et des habiletés socioaffectives (estime de soi, motivation, juste attribution causale) sont aussi repérées. Barrette conclut toutefois que les effets du tutorat sont modestes dans leur ensemble puisqu'ils sont parfois négatifs, parfois positifs, quoique des faiblesses méthodologiques puissent être responsables de ces écarts.

## **Tutorat et sentiment d'efficacité personnelle (SEP)**

Le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) fait référence à la croyance de l'individu en sa capacité à réaliser une tâche dans un contexte donné et au sentiment que ses actions produiront les résultats escomptés (Bandura, 2003). Si les personnes ne pensent pas qu'elles peuvent produire les résultats qu'elles désirent par leurs actions, elles ont peu de raisons d'agir ou de persévérer face aux difficultés. Le SEP est un prédicteur psychosocial important de la réussite scolaire (Thibodeau et al., 2021 ; Vandellannote et Demanet, 2021).

Pour leur part, Byl et Topping (2023) affirment que le SEP peut être amélioré par le tutorat. En effet, Usher et Pajares (2009) précisent que le SEP n'est pas une donnée qui demeure fixe chez une personne : il varie au fil du temps en fonction des circonstances. Ainsi, il doit être évalué dans un contexte spécifique. Par exemple, un étudiant peut ne pas se sentir capable de réussir un cours de mathématiques en début de session, puis se sentir plus efficace après avoir rencontré une tutrice ou un tuteur.

Selon Bandura (2003), le SEP provient de l'interaction de quatre facteurs principaux. Premièrement, les expériences de maîtrise en sont la source principale. Les succès résultant d'efforts soutenus construisent un SEP élevé. Alors que si les tâches proposées sont trop faciles, l'apprenante ou l'apprenant attribue ses succès aux faibles exigences de la tâche et a tendance à développer la croyance que le succès vient facilement sans demander d'effort de sa part. En outre, les échecs répétés accompagnés d'efforts ont un effet très négatif sur le SEP. Lors de la validation de leur échelle de mesure, Usher et Pajares (2009) ont confirmé que les expériences de maîtrise constituent la principale base du SEP. Afin de favoriser ces expériences, les tâches proposées doivent comporter des obstacles à surmonter, être divisées en sous-étapes hiérarchisées et accompagnées d'explications quant à l'utilité des habiletés nécessaires à leur réussite.

La deuxième source du SEP est l'apprentissage par observation, soit lorsqu'une personne regarde un modèle auquel elle s'identifie en train



d'accomplir une tâche. Les démonstrations effectuées par ce modèle et ses explications font ressortir les obstacles potentiels à la réalisation de la tâche. Bandura (2003) soutient qu'une variété de modèles est préférable à un seul. On envisage aisément qu'une personne tutrice puisse faire partie de ces modèles, d'autant que le processus d'identification risque d'être facilité par le faible écart d'âge entre ces jeunes. Parfois, les étudiantes et les étudiants sont mieux placés que leurs enseignantes et leurs enseignants pour faire la démonstration à leurs pairs de la démarche à suivre pour réaliser une tâche donnée (Gaudreau, 2013). Plus récemment, Moeyaert et al. (2021) affirment que le tutorat peut offrir des modèles soutenant l'expression verbale des personnes tutorées.

La troisième source du SEP est la persuasion sociale ou verbale. Des encouragements, des sourires et d'autres marques d'approbation prodiguées dans un climat de sincérité par une personne significative contribuent à augmenter les croyances d'efficacité (Pelletier, 2022).

Enfin, la quatrième source est l'évaluation cognitive des émotions et des sensations physiologiques comme les palpitations cardiaques, les tremblements, la respiration accélérée ou les mains moites. Si la personne interprète ces réactions comme des preuves qu'elle fait face à une menace, elle se sent alors incompétente et vulnérable, ce qui risque de faire diminuer son SEP. Au contraire, si elle y voit plutôt un défi surmontable, elle risque de se sentir plus en contrôle sans paniquer. À ce moment-là, il est possible d'associer ces états physiologiques à une émotion plaisante (Bandura, 2003).

## Tutorat et métacognition

Au Québec, environ la moitié des centres d'aide au collégial où se pratique le tutorat visent le développement d'habiletés métacognitives, comme des stratégies pour apprendre à apprendre, pour mieux gérer son temps et son stress (Barrette, 2015). La métacognition représente la capacité à réfléchir à ses propres processus de pensée, c'est-à-dire l'aptitude à connaître et à réguler ses activités intellectuelles (Allix et al., 2023). Elle favorise le recul nécessaire pour éviter de revivre les mêmes difficultés (Philion et al., 2023). La métacognition relie la cognition, la motivation et les sentiments relatifs à l'activité intellectuelle en cours (Büchel, 2013). Pour la population étudiante, la métacognition réfère à la « capacité à identifier les raisons de leurs échecs aussi bien que de leurs succès, à évaluer leur niveau de compréhension et de leur progression dans leurs apprentissages et même à prédire leurs performances scolaires » (Lison et St-Laurent, 2015). Ainsi, la métacognition réfère à un processus cyclique en trois phases : l'anticipation de la tâche (planification), le contrôle de la tâche (*monitoring*) et l'ajustement en cours de tâche ou en prévision de la prochaine (Bélec, 2018).

De façon plus précise, la métacognition comprend, selon Milon (2020), la perception du contexte d'apprentissage, ce qui implique pour la personne étudiante de connaître les exigences d'une tâche d'apprentissage. Cette maîtrise des attentes académiques se double alors d'une capacité à analyser son activité cognitive en matière d'apprentissage, à la décrire et à agir sur celle-ci pour la perfectionner. Pironom (2024) affirme pour sa part que l'autorégulation émotive de même que les connaissances métacognitives procédurales sont liées à la qualité des écrits produits par les étudiantes et les étudiants. En effet, adopter une posture « méta » contribue à la réévaluation continue des stratégies déployées afin de leur donner du sens. Ainsi, des universitaires considèrent que les stratégies métacognitives relatives au « savoir composer avec l'anxiété, le stress et leurs émotions » consistent à se placer en méta pour conférer du sens à la situation et à leurs actions. Ils et elles considèrent que cette posture leur donne le recul nécessaire pour déterminer comment composer avec leur défi tout en alimentant leurs savoirs. Ces universitaires reconnaissent l'importance de revenir

à leur projet de sens (« Pourquoi ai-je choisi ce domaine d'études ?) ou encore de ne pas être trop sévères envers eux-mêmes quitte à revoir à la baisse leur niveau d'exigence. Enfin, deux stratégies métacognitives associées à l'organisation du temps semblent particulièrement importantes : prendre conscience de leur fragilité *in situ* pour éviter de revivre la même situation et effectuer une réévaluation continue de leur charge de travail et des stratégies déployées (Phillion et al., 2023).

On constate que l'avantage de la métacognition se situe dans sa capacité à amener l'étudiante et l'étudiant à réfléchir consciemment sur ses manières d'apprendre, lui permettant ainsi de les adapter à la situation du moment. C'est sans surprise qu'on constate que la métacognition représente un prédicteur de réussite scolaire, entre autres parce qu'elle permet d'acquérir une méthode de travail adéquate (Famose et Margnes, 2016) et une autoévaluation de l'engagement dans les tâches scolaires (Byl et Topping, 2023). À la lumière des divers écrits scientifiques, il est possible d'affirmer qu'elle est liée à la conscience introspective de l'apprenant et de l'apprenante sur ses opérations cognitives et de leur régulation (Raymond, 2022). Il est démontré que l'utilisation de stratégies métacognitives tend à distinguer les apprenants et apprenantes en réussite de ceux présentant des difficultés d'apprentissage. Comme les habiletés métacognitives ne sont pas instinctives, l'élève doit s'impliquer dans ce processus, à condition qu'il soit affectivement disposé pour y parvenir.

En ce qui a trait au tutorat, Topping (2005) indique qu'une bonne part de son efficacité est liée à la mise en place d'un programme établi sur plusieurs séances de façon que les premiers résultats soient réinvestis et deviennent les causes des prochains effets souhaités. C'est dans ce contexte que tant les personnes aidantes qu'aidées deviennent de plus en plus conscientes de ce qui se passe au cours de leurs rencontres et capables de suivre et de réguler l'efficacité de leurs propres stratégies d'apprentissage dans différents contextes (Barrette, 2016). L'amélioration des performances cognitives, les rétroactions, le renforcement et la métacognition propulsent l'apprentissage, tout en permettant aux individus impliqués d'être de plus en plus confiants en leur capacité à

s'améliorer et de plus en plus conscients que leurs succès sont attribuables à leurs efforts (sentiment d'efficacité personnelle).

Dans la même ligne d'idées, Bélec (2018) souligne les avantages des échanges entre les étudiantes et les étudiants puisqu'ils ont un effet positif sur l'autorégulation. Le conflit cognitif qui peut survenir par la confrontation des différentes interprétations aide à cheminer dans les apprentissages. Par ailleurs, il permet, par la rétroaction des pairs, d'ajuster leurs stratégies d'autoévaluation, point souvent lacunaire chez les plus faibles. Travailler avec d'autres favorise aussi le développement de nouvelles stratégies de planification et d'ajustement pour le processus de régulation. Ainsi, le tutorat peut stimuler le développement d'aptitudes métacognitives. Bélec insiste sur la capacité de la personne à se croire capable d'ajuster ses actions en fonction de la situation. C'est ici que le SEP intervient. Par les échanges et les expériences vicariantes que procure le tutorat, il est raisonnable de penser que la personne tutorée développe non seulement sa métacognition, mais aussi son SEP, les deux processus se nourrissant l'un l'autre.

### **Autodétermination**

On peut penser que le sentiment d'efficacité personnelle et la métacognition semblent réunies au sein de la notion d'autodétermination. Pour Robert (2023), il s'agit d'accompagner en laissant la personne faire ses choix et en prendre la responsabilité. Souvent, les personnes peu autodéterminées souhaitent que les autres fassent à leur place ce qu'elles ne réussissent pas à faire par elles-mêmes. C'est notamment un reproche adressé aux services d'aide par les PESH : « Ils ne m'aident pas » peut signifier « Ils ne contactent pas mon prof. » ou « Ma tutrice ne me donne pas les réponses ». Une approche centrée sur l'autodétermination vise l'autonomie et la métacognition. On peut par exemple impliquer la personne dans son plan d'intervention, lui demander ses solutions, ses buts et ses acquis. De plus, pour Carré (2003), cette autodirection est basée sur la volonté autodéterminée d'apprendre et sur les capacités d'autorégulation de l'apprentissage. Le sentiment d'efficacité personnelle est sous-jacent à ces deux dimensions par ses liens avec l'agentivité, c'est-à-dire la capacité d'intervention sur soi, sur les autres et le sur le monde.

Afin de poursuivre la réflexion, l'aspect sociocognitif de la demande d'aide a été révélé par Ryan et Pintrich (1997). Ils expliquent qu'une personne étudiante faisant face à un problème devra dans un premier temps reconnaître qu'elle a besoin d'aide (métacognition), puis choisir de chercher de l'aide (motivation) et finalement mettre en place des stratégies pour recevoir de l'aide (comportement). Plus récemment, Roberge (2022) note qu'au fil de leurs apprentissages, les personnes ont du mal à observer ce qu'elles font et à nommer les stratégies qu'elles mettent en œuvre. Devant l'utilisation de stratégies qu'elles jugent inefficaces, il y a celles qui ne voient pas le problème, celles qui le voient mais qui ne savent pas comment elles pourraient y remédier, celles qui le voient et qui n'ont pas envie d'y remédier et, finalement, celles qui le voient et qui prennent les moyens pour y remédier. Roberge souligne que la métacognition permet non pas de travailler plus fort pour réussir, mais bien de travailler différemment.

Ainsi, il est possible de mettre en relation la métacognition et le sentiment d'efficacité personnelle (Ryan et Pintrich, 1998). Les étudiantes et les étudiants qui ont un SEP faible risquent plus de trouver menaçant le fait de demander de l'aide que les personnes qui ont un SEP fort. Il est possible que ce phénomène se manifeste surtout pour celles qui ont des résultats en-dessous de la moyenne. On peut se poser la question si ce phénomène se présente aussi parmi les PESH. Bref, puisque le sentiment d'efficacité personnelle et la métacognition sont des bases à partir desquelles d'autres facteurs contribuant à la réussite scolaire peuvent se déployer (Stephanoul et Tsoni, 2019), il est judicieux de les étudier.

## **Tutorat et performances scolaires**

En s'appuyant sur plusieurs études provenant des niveaux primaire et secondaire dans différentes disciplines, Laferrière et al. (2021) affirment que le tutorat est une méthode pédagogique efficace, peu importe la matière. Ces auteurs avaient d'ailleurs encouragé le gouvernement à prioriser le tutorat afin de soutenir la réussite scolaire lors de la pandémie de Covid-19. Ils ajoutent qu'il fonctionne bien pour des personnes ayant un diagnostic de handicap au primaire et au secondaire. Cette mesure d'aide augmenterait même davantage la

performance scolaire d'un élève que l'implication parentale ou les programmes parascolaires (Hattie, 2015). À l'université, Byl et Topping (2023) ont montré l'effet positif du tutorat sur l'implication des étudiants et des étudiantes dans leurs tâches et sur leur application dans leurs apprentissages. De leur côté, Moeyaert et al. (2021), à la suite d'une méta-analyse axée sur des études de cas, affirment que le tutorat par les pairs améliore les performances scolaires (savoirs disciplinaires, habiletés en lecture et en mathématiques) des personnes en situation de handicap, peu importe leur niveau scolaire.

## OBJECTIFS

Il est difficile d'isoler les facteurs d'influence sur les performances scolaires, mais des données mises en relation (triangulation) favorisent une analyse davantage systémique (Fédération des cégeps, 2023). La complémentarité des sources permet de renforcer des conclusions. Si des données perceptuelles (ici, le SEP des étudiantes et des étudiants et leur métacognition) vont dans le même sens que des données statistiques (les résultats intrasemestriels, les notes finales et la réussite des cours, ainsi que le taux de réinscription aux études) ou si les différentes personnes (tutorées, tutrices et professionnelles des services d'aide) ont une perception similaire, on pourrait statuer sur l'influence du tutorat avec plus d'assurance. À cette fin, la combinaison de données quantitatives et qualitatives est pertinente (Leblanc, 2014). Ainsi, cette recherche vise deux objectifs.

1. Comparer l'évolution (prétest et post-test) du sentiment d'efficacité personnelle, de la métacognition et des performances scolaires entre les PESH et les personnes sans diagnostic qui participent à des séances de tutorat. (Il s'agit d'un devis 2 x 2 permettant une comparaison horizontale prétest/post-test et une comparaison verticale entre deux groupes : les PESH et celles sans diagnostic).
2. Obtenir des données qualitatives par des entrevues auprès de personnes tutorées, tutrices et professionnelles liées au service

d'aide en ce qui a trait à l'influence du tutorat sur le SEP, sur la métacognition et sur les performances scolaires.

## **MÉTHODOLOGIE**

### **Déroulement**

Cette recherche respecte les règles émises par le gouvernement du Canada (2022) dans son énoncé de politique des trois conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains. Avant de participer à la recherche, chaque personne a signé un formulaire de consentement (voir l'ANNEXE A). Aussi, un questionnaire sociodémographique (voir l'ANNEXE B), deux autoévaluatifs (voir les ANNEXES C et D), des indicateurs de performances scolaires et un canevas d'entrevue semi-dirigée (voir l'ANNEXE E) ont permis de collecter les données pertinentes.

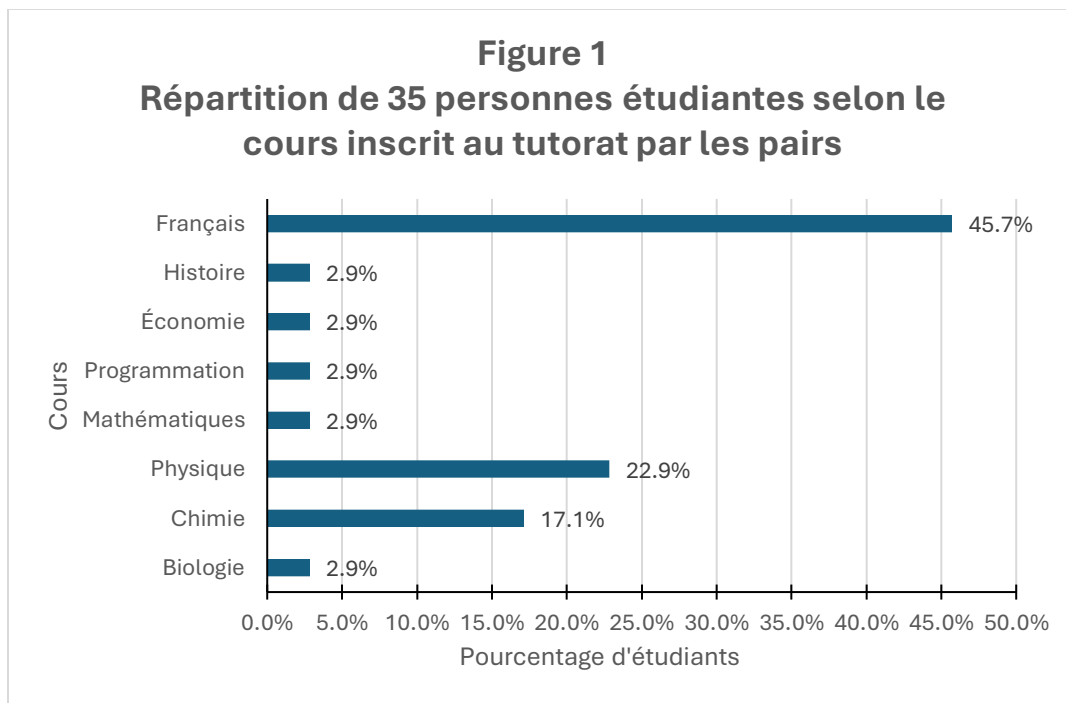
Dès le début de la session d'automne 2024, les détails de la recherche ont été expliqués aux professionnelles responsables des services de tutorat de deux collèges privés : André-Grasset et le Collégial international Sainte-Anne. Ces informations ont ensuite été partagées avec les tutrices et les tuteurs afin qu'un lien électronique donnant accès aux questionnaires soit partagé avec les personnes tutorées avant que le tutorat ne s'amorce. Des invitations ont ensuite été lancées aux trois groupes de personnes (tutorées, tutrices et professionnelles) pour participer aux entrevues individuelles. En décembre 2024, un deuxième questionnaire a été transmis aux personnes ayant complété le premier en septembre. Des relances ont été effectuées pour chacune de ces invitations.

### **Données sociodémographiques des participantes et des participants au premier questionnaire**

Un échantillon de convenance a donné lieu à un recrutement de 35 personnes (âge moyen de 17,5 ans) avant le début des séances de tutorat. Deux établissements d'enseignement collégial privés ont participé à cette recherche : 29 (83 %) personnes étudiaient au collège André-Grasset et 6 (17 %) au Collégial international Sainte-Anne. À l'automne 2024, à Grasset, il y avait 334 personnes

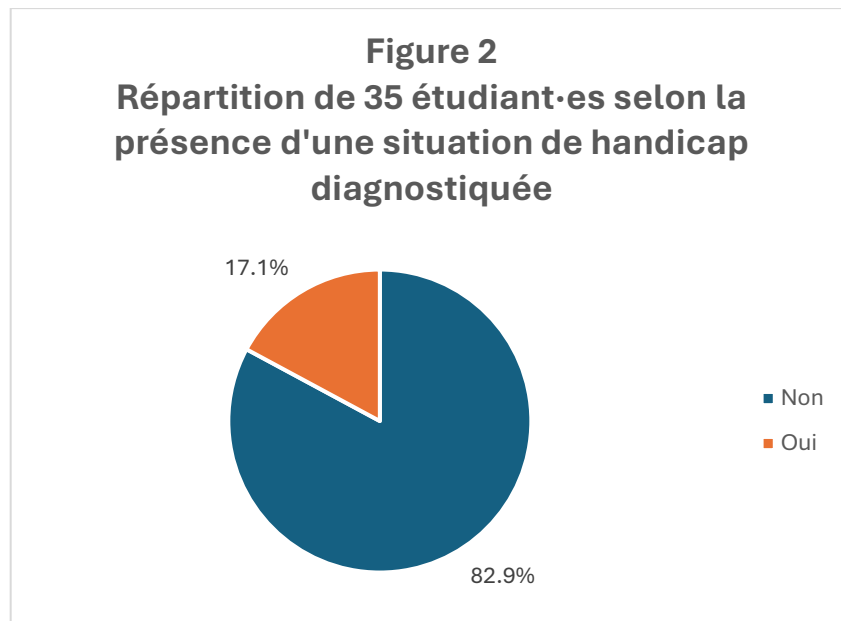
inscrites au tutorat, alors qu'à Ste-Anne, elles étaient au nombre de 94. Ainsi, 9 % des personnes tutorées de Grasset ont participé à l'étude et 6 % du Collégial international de Sainte-Anne.

Les données sociodémographiques montrent que 25 (71 %) se sont identifiées en tant que femmes et 10 (29 %) en tant qu'hommes ; 9 (26 %) ont affirmé appartenir à un groupe minoritaire alors que 26 (74 %) ont affirmé l'inverse. La majorité des personnes participant à cette recherche étaient inscrites en Sciences de la nature (28 personnes sur 35, soit 80 %), 5 (14 %) en Sciences humaines, 1 (3 %) en Sciences, lettres et arts et 1 autre (3 %) en Sciences informatiques et mathématiques. Il y avait 19 personnes en deuxième année (54 %), 15 en première année (43 %) et une personne est en 5<sup>ème</sup> session (3 %). En dehors de leurs études, 20 (57 %) avaient un emploi rémunéré. Le nombre moyen d'heures de travail par semaine était de 9,8 heures, mais les données sont dispersées (écart type de 4,9 ; la moitié travaillant moins de 10 heures par semaine et l'autre moitié, 10 h ou plus). Pour l'activité parascolaire, 16 personnes s'y engageaient (46 %) avec une moyenne de 5,9 heures par semaine (mais certaines jusqu' à 20 heures) alors que 16 n'y étaient pas engagées (46 %).



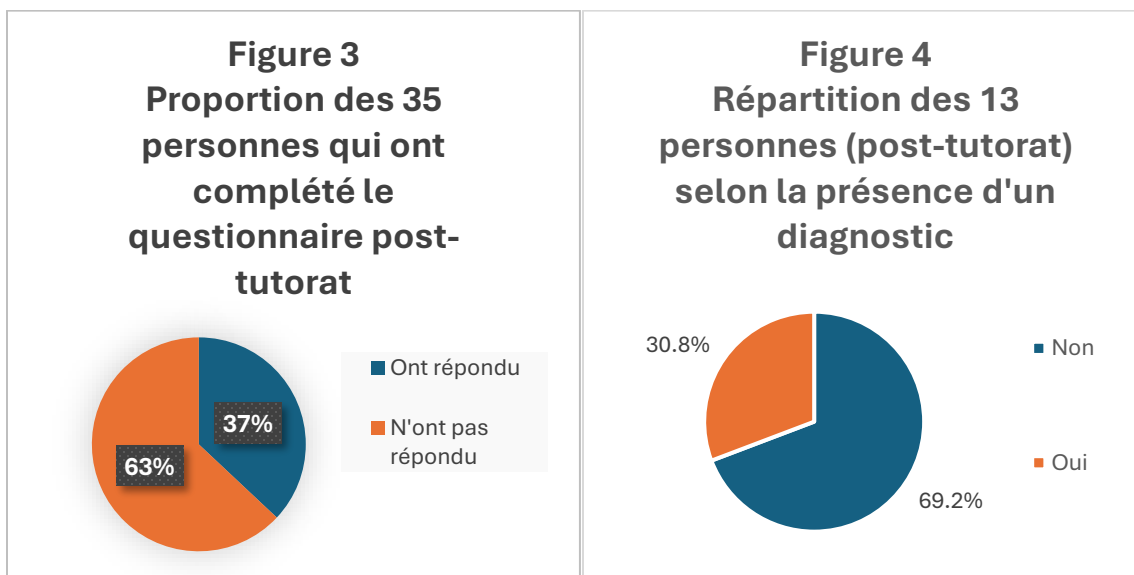


Aussi, comme le montre la figure 1, la principale discipline pour laquelle les personnes avaient effectué du tutorat était le français (16/35, soit 46 %). Viennent ensuite la physique (8/35, soit 23 %) et la chimie (6/35, soit 17 %). La biologie, les mathématiques, la programmation, l'économie et l'histoire avaient chacune une personne inscrite au tutorat (3 %).



Toujours lors de la collecte des données avant les séances de tutorat, la figure 2 montre que 29 personnes (83 %) n'avaient pas de diagnostic et 6 (17 %) étaient en situation de handicap. Parmi ces dernières, 5 avaient des diagnostics multiples dont le déficit d'attention avec ou sans hyperactivité et la dyslexie étaient les plus communs. Pour fins de comparaison avec la population étudiante à Grasset (à l'automne 2024), il y avait 262 PESH sur 1358 personnes inscrites au total, soit 19 %. À Ste-Anne, c'est le même pourcentage : 105 PESH sur 558, soit aussi 19 %. À Grasset, le nombre de personnes tutorées était de 334, dont 72 PESH, soit 22 %. À Ste-Anne, 94 étaient tutorées, dont 25 PESH, soit 27 %. Ainsi, l'échantillon ayant répondu au premier questionnaire se rapproche de la composition des populations des deux collèges, bien qu'étant plus faible.

## Données sociodémographiques des participantes et des participants au deuxième questionnaire



Après plusieurs invitations et relances, au mois de décembre 2024, 13 personnes (37 %) ont répondu au deuxième questionnaire sur les 35 qui l'avaient fait au début de leur démarche en tutorat (voir le graphique 3). Parmi celles-ci, 4 (31 %) ont un diagnostic (figure 4), 10 (77 %) s'identifiaient comme femmes et 9 (69 %) provenaient de Grasset. Aussi, la majorité (11, soit 85 %) n'avait jamais eu de tutorat pour le cours dans lequel ils et elles demandaient de l'aide, mais plus de la moitié (7/13 ou 54 %) avait déjà fait l'expérience du tutorat dans un autre cours.

### Description des personnes interviewées

Enfin, deux tutorées en français, aucune n'ayant de diagnostic, une en première année en Sciences de la nature et l'autre en deuxième année en Sciences humaines, l'une de Grasset et l'autre de Ste-Anne ont participé aux entretiens. Trois tutrices (dont une en situation de handicap) pour les disciplines de français, mathématiques, économie et histoire inscrites en deuxième année, dont deux en Sciences de la nature et une en Sciences humaines. En ce qui a trait aux trois

employées, l'une est une enseignante de littérature responsable du tutorat, une autre est une aide pédagogique ayant une formation en orientation scolaire et la troisième est conseillère en services adaptés ayant une formation en orthopédagogie. Deux d'entre elles travaillent à Grasset alors que l'autre est à l'emploi de Ste-Anne.

## **Instrumentation**

La mesure quantitative du sentiment d'efficacité personnelle (SEP) est difficile compte tenu des variables et des contextes spécifiques à chaque environnement (Michaud et Clavet, 2018). Généralement, elle est réalisée grâce à la passation de questionnaires qui reprennent et adaptent des items d'échelles validées dans de précédentes études. Plusieurs travaux s'efforcent de réduire, respectivement à leur domaine, le nombre d'items minimum pour réussir à obtenir des données significatives et non biaisées. Dans le cadre de cette recherche-ci, l'échelle de Usher et Pajares (2009) apparaît pertinente puisqu'elle a été validée sur le plan psychométrique. Elle porte précisément sur les quatre sources du SEP identifiées par Bandura (2003). Bien qu'elle ait été développée pour les mathématiques, son adaptation au cours suivi par l'étudiant ou par l'étudiante est possible. C'est d'ailleurs ce que Usher et Pajares (2009) proposent dans leur conclusion : une utilisation dans d'autres disciplines, auprès de différentes classes sociales en dehors des États-Unis. Avec l'aide des travaux de Pelletier (2022), parmi les 24 questions proposées par Usher et Pajares, les 14 plus pertinentes pour le niveau collégial ont été retenues (voir l'ANNEXE C). La personne étudiante répondait en fonction d'une échelle de type Likert à 4 niveaux.

Quant à la mesure quantitative des habitudes métacognitives, elle s'effectue de diverses façons. Parmi les outils consultés, l'instrument développé par Büchel et al. (2011), même s'il vise des jeunes du secondaire, semble intéressant parce qu'il a fait l'objet de validations psychométriques. En effet, il permet une autoévaluation des capacités métacognitives. Parmi les 72 questions proposées, les 12 plus pertinentes pour le niveau collégial ont été retenues (voir l'ANNEXE D). Les réponses s'effectuaient aussi en fonction d'une échelle de type Likert à 4 niveaux.

À la fin de l'automne 2024, la mesure des performances scolaires correspondaient à des données obtenues auprès du registrariat des deux collèges : les résultats intrasemestriels des évaluations et les résultats finaux des cours pour lesquels du tutorat avait eu lieu. En janvier 2025, le statut de réinscription aux études collégiales de chaque personne participante a aussi été obtenu des registrariats pour fournir une donnée de persévérance scolaire, contribuant ainsi au portrait plus général de la réussite scolaire des participants et des participantes.

Pour ces données quantitatives (SEP, métacognition et résultats scolaires), lorsque cela était possible, des analyses statistiques ont été effectuées par le biais d'un khi carré, d'un test t ou d'une régression linéaire.

Enfin, durant la session d'hiver 2025, des entrevues individuelles semi-dirigées d'une durée de 11 à 43 minutes se sont déroulées. L'ANNEXE E présente le canevas d'entrevue. Une analyse thématique a permis d'extraire les éléments les plus pertinents (Paillé et Mucchielli, 2021).

# RÉSULTATS DES 35 ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS AVANT LE TUTORAT

(Premier questionnaire)

**Tableau 1**  
**Mesures du sentiment d'efficacité personnelle (SEP) et de la métacognition (MÉTA)**

|                                 | SEP  | MÉTA |
|---------------------------------|------|------|
| <b>Médiane</b>                  | 2,71 | 2,92 |
| <b>Moyenne</b>                  | 2,73 | 2,93 |
| <b>Écart type</b>               | 0,41 | 0,32 |
| <b>Étendue</b>                  | 2,14 | 1,25 |
| <b>Coefficient de variation</b> | 15 % | 11 % |

Au tableau 1, on constate que la cote du sentiment d'efficacité personnelle (2,71) est, en moyenne, plus faible que celle de la métacognition (2,92). En regardant son écart type (0,41) et son étendue (2,14), elle semble aussi avoir une plus grande variabilité. Ceci est confirmé par le coefficient de variation (15 %).

En effectuant une analyse plus fine des 14 énoncés permettant d'établir une cote pour le SEP, on constate que l'affirmation « Je crois que je peux obtenir de bons résultats dans cette discipline » est la mieux classée (3,26/4) suivie de près par « J'essaie de me dépasser dans cette discipline » (3,14/4). À l'opposée, l'affirmation « Un-e enseignant-e m'a déjà dit que j'étais doué-e dans cette discipline » est rarement choisie par les personnes participantes (2,2/4).

En ce qui concerne la métacognition, parmi les 12 soumis, les énoncés « Je pense qu'il est important de se fixer des objectifs à long terme » et « Je vérifie mes travaux et mes examens avant de les remettre » sont les plus fréquemment choisis (3,4/4 et 3,37/4 respectivement). À l'inverse, « Je réfléchis aux difficultés

que je pourrais rencontrer avant de commencer une tâche scolaire » l'est rarement (3,11/4).

**Tableau 2**  
**Répartition de 35 étudiant-es selon**  
**le genre et le SEP**

| Cote         | Genre         |               | Total         |
|--------------|---------------|---------------|---------------|
|              | Femme         | Homme         |               |
| [1,5 ; 2,0[  | 4,0%          | 10,0%         | 5,7%          |
| [2,0 ; 2,5[  | 8,0%          | 30,0%         | 14,3%         |
| [2,5 ; 3,0[  | 64,0%         | 30,0%         | 54,3%         |
| [3,0 ; 3,5[  | 24,0%         | 20,0%         | 22,9%         |
| [3,5 ; 4,0[  | 0,0%          | 10,0%         | 2,9%          |
| <b>Total</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |

En ce qui a trait au genre, le tableau 2 montre que 24 % (6/25) des femmes ont un SEP supérieure ou égal à 3 ; cette proportion est de 30 % (3/10) chez les hommes. Il est impossible d'effectuer un test d'indépendance statistique (khi carré) faute d'un nombre suffisant de personnes participantes.

**Tableau 3**  
**Répartition de 35 étudiant-es selon**  
**le genre et la métacognition**

| Cote         | Genre         |               | Total         |
|--------------|---------------|---------------|---------------|
|              | Femme         | Homme         |               |
| [2,0 ; 2,5[  | 4,0%          | 0,0%          | 2,9%          |
| [2,5 ; 3,0[  | 52,0%         | 40,0%         | 48,6%         |
| [3,0 ; 3,5[  | 40,0%         | 50,0%         | 42,9%         |
| [3,5 ; 4,0[  | 4,0%          | 10,0%         | 5,7%          |
| <b>Total</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |

Pour la métacognition, on voit au tableau 3 que c'est 44 % (11/25) des femmes et 60 % (6/10) des hommes qui ont une cote égale ou au-dessus de 3. Ici aussi, un test statistique est impossible.

**Tableau 4**  
**Répartition de 35 étudiant-es selon**  
**l'appartenance à un groupe minoritaire et le SEP**

| Cote         | Groupe minoritaire |               | Total         |
|--------------|--------------------|---------------|---------------|
|              | Non                | Oui           |               |
| [1,5 ; 2,0[  | 7,7%               | 0,0%          | 5,7%          |
| [2,0 ; 2,5[  | 15,4%              | 11,1%         | 14,3%         |
| [2,5 ; 3,0[  | 46,2%              | 77,8%         | 54,3%         |
| [3,0 ; 3,5[  | 26,9%              | 11,1%         | 22,9%         |
| [3,5 ; 4,0[  | 3,8%               | 0,0%          | 2,9%          |
| <b>Total</b> | <b>100,0%</b>      | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |

Le tableau 4 montre qu'alors que 89 % (8/9) des personnes appartenant à un groupe minoritaire ont un sentiment d'efficacité personnelle inférieure à 3, cette proportion est de 69 % (18/26) chez celles qui ne s'identifient pas à un groupe minoritaire.

**Tableau 5**  
**Répartition de 35 étudiant-es selon**  
**l'appartenance à un groupe minoritaire et la métacognition**

| Cote         | Groupe minoritaire |               | Total         |
|--------------|--------------------|---------------|---------------|
|              | Non                | Oui           |               |
| [2,0 ; 2,5[  | 0,0%               | 11,1%         | 2,9%          |
| [2,5 ; 3,0[  | 42,3%              | 66,7%         | 48,6%         |
| [3,0 ; 3,5[  | 50,0%              | 22,2%         | 42,9%         |
| [3,5 ; 4,0[  | 7,7%               | 0,0%          | 5,7%          |
| <b>Total</b> | <b>100,0%</b>      | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |

Pour la métacognition, au tableau 5, 78 % (7/9) des personnes appartenant à un groupe minoritaire ont une cote inférieure à 3 comparativement à 43 % (11/26) de celles qui ne s'identifient pas à un groupe minoritaire. Aucune personne du groupe minoritaire n'a une cote supérieure à 3,5.



Ainsi, tant pour le sentiment d'efficacité personnelle que pour la métacognition, même si des tests d'indépendance n'ont pas pu être effectués, il semble y avoir une tendance vers des cotes plus faibles parmi les groupes minoritaires.

**Tableau 6**  
**Répartition de 35 étudiant-es selon**  
**l'année d'études et le SEP**

| Cote         | Année         |               | Total         |
|--------------|---------------|---------------|---------------|
|              | Première      | Deuxième      |               |
| [1,5 ; 2,0[  | 6,7%          | 5,0%          | 5,7%          |
| [2,0 ; 2,5[  | 20,0%         | 10,0%         | 14,3%         |
| [2,5 ; 3,0[  | 53,3%         | 55,0%         | 54,3%         |
| [3,0 ; 3,5[  | 20,0%         | 25,0%         | 22,9%         |
| [3,5 ; 4,0[  | 0,0%          | 5,0%          | 2,9%          |
| <b>Total</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |

Comme l'affiche le tableau 6, il ne semble pas y avoir de lien entre le sentiment d'efficacité personnelle et l'année d'études des personnes. En effet, il y a 3 personnes sur 15 de première année (20 %) qui ont une cote métacognitive au-dessus de 3 comparativement à 30 % (6/20) en deuxième année ou plus. Ici aussi, un test statistique est impossible.

**Tableau 7**  
**Répartition de 35 étudiant-es selon**  
**l'emploi et le SEP**

| Cote         | Emploi        |               | Total         |
|--------------|---------------|---------------|---------------|
|              | Non           | Oui           |               |
| [1,5 ; 2,0[  | 0,0%          | 10,0%         | <b>5,7%</b>   |
| [2,0 ; 2,5[  | 6,7%          | 20,0%         | <b>14,3%</b>  |
| [2,5 ; 3,0[  | 66,7%         | 45,0%         | <b>54,3%</b>  |
| [3,0 ; 3,5[  | 26,7%         | 20,0%         | <b>22,9%</b>  |
| [3,5 ; 4,0[  | 0,0%          | 5,0%          | <b>2,9%</b>   |
| <b>Total</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |

De la même façon, il ne semble pas y avoir de lien entre le sentiment d'efficacité personnelle et l'emploi (voir le tableau 7). En effet, il y a 4 personnes sur 15 occupant un emploi (27 %) qui ont une cote métacognitive au-dessus de 3 comparativement à 25 % (5/20) sans emploi. Cela ne va pas dans le même sens que les données obtenues auprès de jeunes du secondaire par Traoré et al. (2024) qui montrent que ceux qui détiennent un emploi sont plus nombreux, en proportion, à se classer au niveau élevé de l'indice de l'efficacité personnelle globale que ceux qui ne travaillent pas. Dans l'étude actuelle, il est cependant impossible de confirmer cette tendance par un test d'indépendance statistique faute d'un nombre suffisant de personnes participantes.

**Tableau 8**  
**Répartition de 35 étudiant-es selon l'année d'études et la**  
**métacognition**

| Cote         | Année         |               | Total         |
|--------------|---------------|---------------|---------------|
|              | Première      | Deuxième      |               |
| [2,0 ; 2,5[  | 0,0%          | 5,0%          | 2,9%          |
| [2,5 ; 3,0[  | 40,0%         | 55,0%         | 48,6%         |
| [3,0 ; 3,5[  | 53,3%         | 35,0%         | 42,9%         |
| [3,5 ; 4,0[  | 6,7%          | 5,0%          | 5,7%          |
| <b>Total</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |

Au tableau 8, il y a 9 personnes sur 15 de première année (60 %) qui ont une cote métacognitive au-dessus de 3 et autant (12/20) en deuxième année ou plus. Le khi carré critique est de 3,84 au seuil de 5 % et le khi carré calculé est de 0,04, confirme qu'il n'y a pas de différence entre les deux groupes : ils affirment avoir le même niveau d'habiletés métacognitives. Après une année d'études, les étudiantes et les étudiants n'affichent pas une cote métacognitive plus élevée que les personnes en première année. Puisque la métacognition amène la personne étudiante à réfléchir consciemment à ses manières d'apprendre permettant d'acquérir une méthode de travail adéquate (Famose et Margnes, 2016), ce résultat semble surprenant.

**Tableau 9**  
**Répartition de 35 étudiant-es selon l'emploi et la**  
**métacognition**

| Cote         | Emploi        |               | Total         |
|--------------|---------------|---------------|---------------|
|              | Non           | Oui           |               |
| [2,0 ; 2,5[  | 6,7%          | 0,0%          | 2,9%          |
| [2,5 ; 3,0[  | 46,7%         | 50,0%         | 48,6%         |
| [3,0 ; 3,5[  | 40,0%         | 45,0%         | 42,9%         |
| [3,5 ; 4,0[  | 6,7%          | 5,0%          | 5,7%          |
| <b>Total</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |

Dans le même sens, comme le présente le tableau 9, l'emploi ne semble pas non plus être relié à la métacognition, (khi carré critique de 3,84 au seuil de 5 % et khi carré calculé de 0,04). Il n'y a pas de différence significative entre les personnes ayant un emploi et les autres quant à leur cote métacognitive.

**Tableau 10**  
**Répartition de 35 étudiant-es selon l'engagement**  
**parascolaire et le SEP**

| Cote         | Parascolaire  |               | Total         |
|--------------|---------------|---------------|---------------|
|              | Non           | Oui           |               |
| [1,5 ; 2,0[  | 5,3%          | 6,3%          | 5,7%          |
| [2,0 ; 2,5[  | 15,8%         | 12,5%         | 14,3%         |
| [2,5 ; 3,0[  | 57,9%         | 50,0%         | 54,3%         |
| [3,0 ; 3,5[  | 21,1%         | 25,0%         | 22,9%         |
| [3,5 ; 4,0[  | 0,0%          | 6,3%          | 2,9%          |
| <b>Total</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |

Aussi, l'engagement dans une activité parascolaire (sport, art, bénévolat, comité étudiant, etc.) ne semble pas avoir de lien avec le sentiment d'efficacité personnelle (voir le tableau 10) : 31 % (4/19) des personnes engagées dans une activité parascolaire ont une cote SEP au-dessus de 3 comparativement à 21 % (5/16) chez celles qui en pratiquent une. Il est impossible de confirmer cette

tendance par un test d'indépendance statistique faute d'un nombre suffisant de personnes participantes.

**Tableau 11**  
**Répartition de 35 étudiant-es selon l'engagement**  
**parascolaire et la métacognition**

| Cote         | Parascolaire  |               | Total         |
|--------------|---------------|---------------|---------------|
|              | Non           | Oui           |               |
| [2,0 ; 2,5[  | 5,3%          | 0,0%          | <b>2,9%</b>   |
| [2,5 ; 3,0[  | 68,4%         | 25,0%         | <b>48,6%</b>  |
| [3,0 ; 3,5[  | 26,3%         | 62,5%         | <b>42,9%</b>  |
| [3,5 ; 4,0[  | 0,0%          | 12,5%         | <b>5,7%</b>   |
| <b>Total</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |

Cependant, un test khi carré (khi carré critique de 3,84 au seuil de 5 % et khi carré calculé de 8,24), montre un lien entre l'engagement parascolaire et la métacognition. Les personnes impliquées dans une activité parascolaire expriment davantage d'habiletés métacognitives (tendance à se fixer des objectifs, à poser des questions, à s'autoévaluer, etc.) que celles qui ne le sont pas. En effet, 75 % des personnes engagées dans une activité sportive, artistique, bénévole ou autre obtiennent une cote métacognitive au-dessus de 3 comparativement à 26 % pour celles qui n'ont pas de telles activités (voir le tableau 11). Cette donnée va dans le sens des travaux effectués par Barta et al. (2024) qui montrent une augmentation de la conscience métacognitive (et de la réussite académique) chez des universitaires participant à des activités parascolaires. En effet, la littérature scientifique sur les bienfaits de la pratique d'une activité parascolaire, qu'elle soit sportive, artistique ou culturelle, tend à montrer qu'elle est globalement positive notamment pour la motivation envers l'école, le rendement scolaire et la réduction du risque de décrochage (Gendron et al., 2025).

**Tableau 12**  
**Répartition de 35 étudiant-es selon**  
**la situation de handicap et le SEP**

| Cote         | Diagnostic    |               | Total         |
|--------------|---------------|---------------|---------------|
|              | Non           | Oui           |               |
| [1,5 ; 2,0[  | 3,4%          | 16,7%         | 5,7%          |
| [2,0 ; 2,5[  | 17,2%         | 0,0%          | 14,3%         |
| [2,5 ; 3,0[  | 55,2%         | 50,0%         | 54,3%         |
| [3,0 ; 3,5[  | 20,7%         | 33,3%         | 22,9%         |
| [3,5 ; 4,0[  | 3,4%          | 0,0%          | 2,9%          |
| <b>Total</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |

En ce qui a trait au lien entre la situation de handicap et le sentiment d'efficacité personnelle, le tableau affiche que 76 % (22/29) des personnes sans diagnostic ont une cote inférieure à 3, comparativement à 67 % (4/6) chez celles avec un diagnostic. Un test t au seuil de signification de 5 % ne permet cependant pas de rejeter l'hypothèse nulle. Avec une p-value de 0,40 dans ce test unilatéral, les étudiants et les étudiantes en situation d'handicap ne semblent pas avoir un sentiment d'efficacité personnel inférieur à celui de leurs camarades sans diagnostic. Dangoisse et al. (2020) affirment que les PESH réussissent bien études postsecondaires parce qu'elles ont souvent développé SEP élevé avant d'y arriver. Même s'il s'agit d'une population jugée à risque, elle possède des forces et des ressources.

**Tableau 13**  
**Répartition de 35 étudiant·es selon la situation de handicap**  
**et la métacognition**

| Cote         | Diagnostic    |               | Total         |
|--------------|---------------|---------------|---------------|
|              | Non           | Oui           |               |
| [2,0 ; 2,5[  | 3,4%          | 0,0%          | <b>2,9%</b>   |
| [2,5 ; 3,0[  | 37,9%         | 100,0%        | <b>48,6%</b>  |
| [3,0 ; 3,5[  | 51,7%         | 0,0%          | <b>42,9%</b>  |
| [3,5 ; 4,0[  | 6,9%          | 0,0%          | <b>5,7%</b>   |
| <b>Total</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |

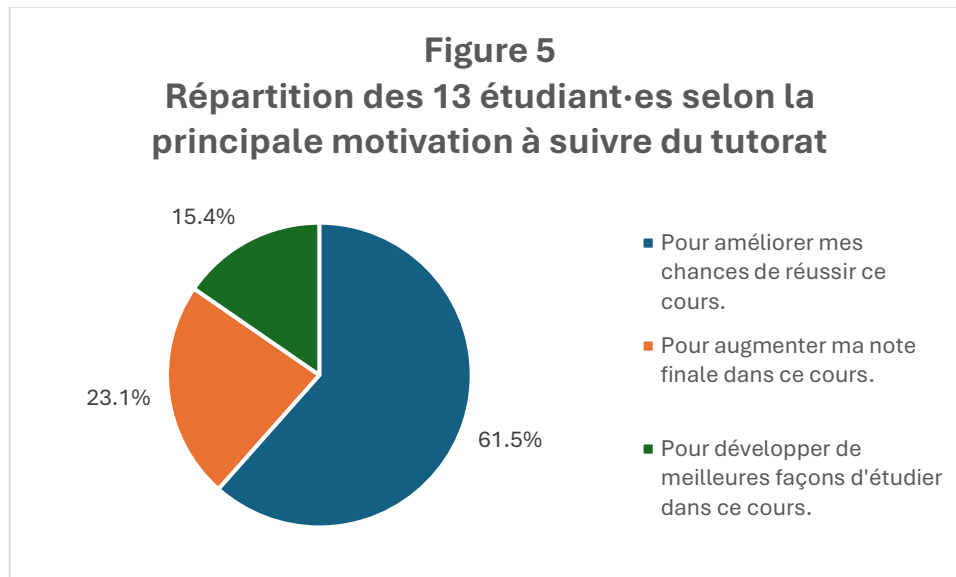
On peut constater que tableau 13 que la totalité des 6 personnes (100 %) en situation de handicap affichent une cote métacognitive moyennement faible, c'est-à-dire entre 2,5 et 3,0. Parmi les personnes sans diagnostic, seulement 40 % (12/29) ont une cote inférieure à 3. Un test-t au seuil de 5 % confirme qu'il y a une différence significative entre les deux groupes. Avec une p-value de 0,03 dans ce test unilatéral, les étudiants et les étudiantes en situation d'handicap manifestent moins d'habiletés métacognitives (tendance à se fixer des objectifs, à poser des questions, à s'autoévaluer, etc.) que les personnes sans diagnostic. Ces résultats contrastent avec l'absence de différence entre les deux groupes pour le SEP. Les PESH participant à l'étude se sentent aussi compétentes que leurs camarades, mais utilisent moins de stratégies métacognitives. Raymond (2022) affirme que l'utilisation de stratégies métacognitives tend à distinguer les personnes en réussite scolaire de celles présentant des difficultés d'apprentissage. Il serait donc important que les PESH adoptent davantage une posture « méta » contribuant à la réévaluation continue de leurs stratégies afin de leur donner du sens. Cela favoriserait possiblement le recul nécessaire pour les empêcher de revivre les mêmes difficultés (Philion et al., 2023).



# RÉSULTATS DES 13 ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS APRÈS LE TUTORAT

(Deuxième questionnaire)

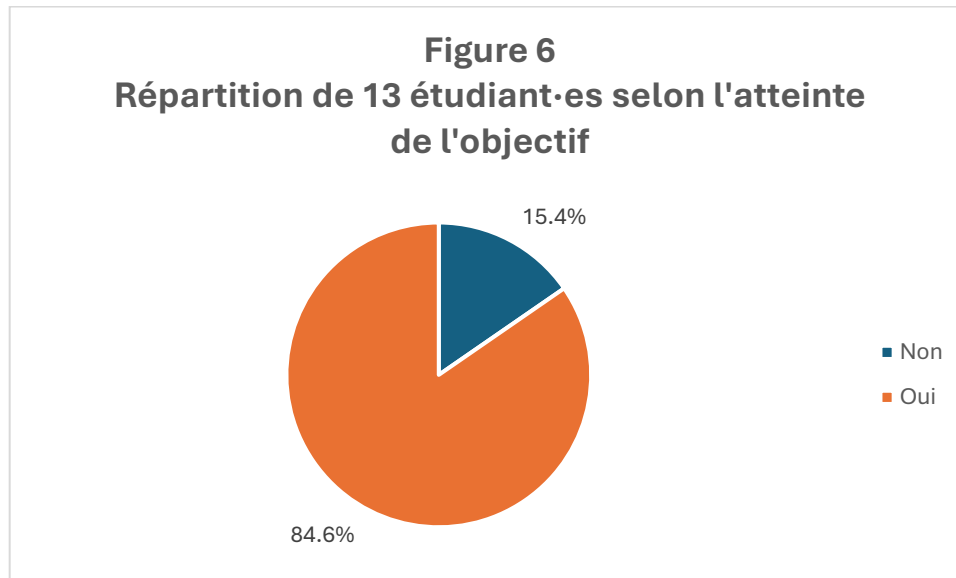
## Motivations à s'inscrire au tutorat



Parmi les réponses obtenues lors du deuxième questionnaire, la motivation principale évoquée pour s'inscrire au tutorat par les pairs est la volonté d'améliorer les chances de réussite (8 personnes, soit 62 %) (voir la figure 5). Le souhait d'augmenter la note finale est choisie par 3 personnes (23 %) et 2 personnes (15 %) souhaitent acquérir de meilleures façons d'étudier dans ledit cours.

En outre, les données qualitatives obtenues lors des 8 entrevues, (voir l'ANNEXE F) apportent des informations complémentaires aux données quantitatives. On y affirme que des difficultés de compréhension, un désir de performer davantage, un besoin de survalider (souvent liée à l'anxiété) et de meilleures gestions du stress lors des évaluations, du temps et de la prise de notes comptent parmi les motivations générales. L'impression d'être moins à l'aise d'aller poser des questions à l'enseignante ou à l'enseignant est aussi

évoquée. En ce qui a trait aux personnes en situation de handicap, on précise que dans le cas du trouble déficitaire de l'attention, l'organisation est une motivation fréquente. On croit aussi que pour ces personnes, le tutorat peut être vu comme un moyen permettant de briser un cycle dans lequel on accumule des incompréhensions.



À la figure 6, on constate que la majorité de l'échantillon, soit 11 personnes (85 %) affirment avoir atteint leur objectif. Seulement deux personnes (15 %) n'ont pas atteint leur objectif qu'elles s'étaient donné en s'inscrivant au tutorat. L'une d'entre elles n'a pas, selon elle, développé de meilleures façons d'étudier pour le cours. Dans un commentaire, elle explique qu'elle a seulement eu une séance de tutorat ; on lui a ensuite dit qu'elle n'en n'avait pas de besoin. Pour sa part, l'autre personne affirme ne pas avoir amélioré ses chances de réussir le cours. Elle a pourtant terminé avec une note finale de 71 %, ce qui n'est pas un échec. Peut-être est-ce parce que sa note de mi-session était plus élevée de 15 points.

## Hésitations à s'inscrire au tutorat

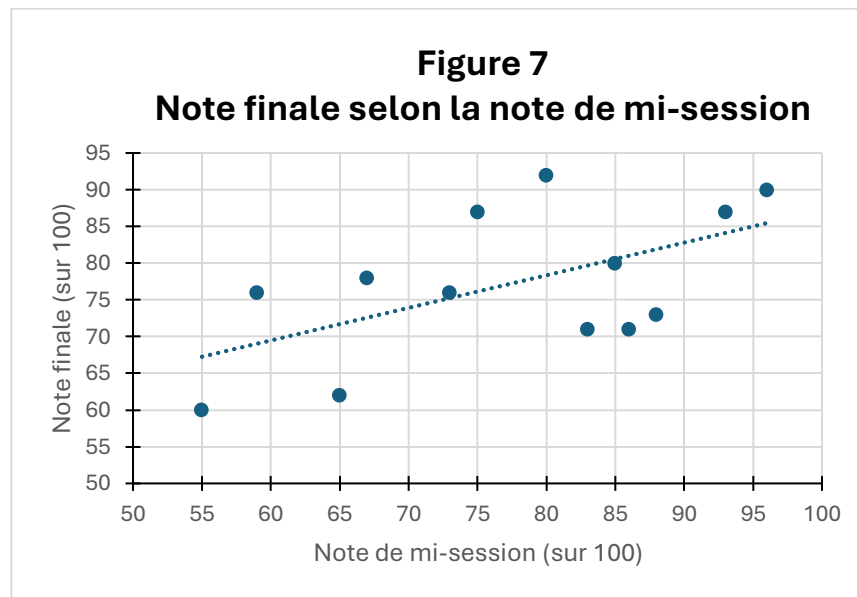
Afin de tenter de bien comprendre les motivations à s'inscrire au tutorat, les freins qui s'y rapportent ont aussi été abordés lors des entrevues. Les hésitations évoquées étaient liées au manque de confiance en soi avec l'impression que rien ne peut changer le fait de ne pas être intelligent ou intelligente. Aussi, la croyance que si les explications offertes par la personne enseignante ne permettent pas de comprendre, comment celles d'une personne de leur âge pourrait être aidantes ? Par ailleurs, la honte et l'orgueil semblent moins présents que dans le passé, mais peuvent encore être impliqués. La procrastination, notamment liée à la durée des sessions collégiales plus courtes que les années du secondaire, est aussi une explication de la non-inscription au tutorat.

Dans le cas spécifique des personnes en situation de handicap (PESH), les freins à l'inscription au tutorat portaient sur la peur du jugement de même que sur l'augmentation du sentiment d'impuissance et d'anxiété dans le cas où le tutorat n'aurait pas les effets escomptés. La procrastination pourrait aussi être un facteur important, notamment pour les personnes ayant un diagnostic de TDAH. Enfin, l'impression de manquer de temps et l'habitude de se tourner vers une ou un adulte (ayant une formation universitaire) pour obtenir de l'aide sont mentionnées.

En guise d'approfondissement des enjeux pouvant être spécifiques aux PESH, une question portait sur des gestes désagréables dont elles pourraient être victimes. Les participantes interrogées ont affirmé avoir rarement été témoins de tels actes. Elles sont plutôt impressionnées par la diplomatie et l'empathie des personnes tutrices. Les interviewées ont cependant souligné qu'éprouver des difficultés dans un domaine peut donner lieu à des attitudes désobligeantes. Ce serait surtout le cas pour les personnes ayant un diagnostic de trouble du spectre de l'autisme. Enfin, une professionnelle affirme que certaines personnes enseignantes s'opposent aux accommodements et ne comprennent pas les diagnostics.

## Performances académiques

La totalité des personnes (13/13) inscrites au tutorat ont réussi le cours pour lequel elles avaient demandé de l'aide. Aussi, elles ont toutes poursuivi leurs études collégiales.



En ce qui concerne le lien la note de mi-session et la note finale, la figure 7 montre une corrélation linéaire positive d'intensité moyenne ( $r = 0,57$ ). Plus la note de mi-session est élevée, plus la note finale l'est aussi. Néanmoins, un test bilatéral au seuil de 5 % sur ce petit échantillon apparié donne une p-value de 0,96 : il ne montre pas de différence significative entre la note de mi-session et la note de fin de session. En effet, seulement 46 % de l'échantillon 6/13 a eu une note finale supérieure à la note de mi-session. Pour 54 % (7/13), la note finale a diminué. En moyenne, les notes ont augmenté de 10 points de pourcentages (variation relative de 15 % par rapport à la note de mi-session), tandis que celles qui diminuent en perdent en moyenne de 9 points (variation relative de - 10 %). Bref, les notes qui ont augmenté l'ont fait avec plus de force que celles qui ont diminué. (D'ailleurs, deux personnes étaient en échec à la mi-session.) On peut avancer l'hypothèse que les évaluations finales sont plus exigeantes que celles de mi-session. Ainsi, le tutorat offre possiblement le soutien nécessaire pour affronter les épreuves finales, sans qu'il n'y ait un échec.

Mentionnons que plus de la moitié des jeunes (4/7) qui ont une note finale inférieure à leur note de mi-session ajoutent néanmoins en commentaires avoir apprécié leur expérience de tutorat. En effet, lors des entrevues, on affirme : « Le tutorat aide en 1<sup>ère</sup> session pour assurer la transition vers le collégial (stratégies inefficaces du secondaire) » ; « Les explications supplémentaires et les encouragements aident ». Des nuances sont néanmoins soulignées : « Le travail et les efforts ne sont pas des garantis de succès ; leur qualité importe ».

Lorsqu'on s'intéresse aux effets potentiellement nuisibles du tutorat, les personnes interrogées mentionnent l'importance pour la personne tutrice de bien maîtriser la matière et de ne pas donner les réponses afin de développer l'autonomie chez la personne tutorée. La tendance chez cette dernière à ne pas aller aux périodes de disponibilité des enseignantes et enseignants peut aussi être un impact négatif du tutorat de même que le sentiment de découragement après avoir effectué ces démarches en tutorat et de néanmoins échouer.

## COMPARAISONS PRÉ ET POST-TUTORAT

**Tableau 14**

| Résultats des 35 étudiant·es<br>avant le tutorat |      |      | Résultats des 13 étudiant·es<br>après le tutorat |      |      |
|--------------------------------------------------|------|------|--------------------------------------------------|------|------|
|                                                  | SEP  | MÉTA |                                                  | SEP  | MÉTA |
| Médiane                                          | 2,71 | 2,92 | Médiane                                          | 2,86 | 3,08 |
| Moyenne                                          | 2,73 | 2,93 | Moyenne                                          | 2,76 | 2,96 |
| Écart type                                       | 0,41 | 0,32 | Écart type                                       | 0,53 | 0,34 |
| Étendue                                          | 2,14 | 1,25 | Étendue                                          | 2,00 | 1,08 |
| Coefficient de<br>variation                      | 15 % | 11 % | Coefficient de<br>variation                      | 19 % | 12 % |

|                   | Écart SEP    | Écart MÉTA   |
|-------------------|--------------|--------------|
| <b>Médiane</b>    | <b>0,14</b>  | <b>0,17</b>  |
| <b>Moyenne</b>    | <b>0,04</b>  | <b>0,03</b>  |
| <b>Écart type</b> | <b>0,12</b>  | <b>0,02</b>  |
| <b>Étendue</b>    | <b>-0,14</b> | <b>-0,17</b> |

Comme on peut le constater au tableau 14, la cote SEP (sentiment d'efficacité personnelle) a subi une augmentation moyenne de 0,15 et celle de la métacognition (MÉTA), de 0,16. Ces augmentations sont-elles significatives ? Des tests t sur pour échantillons appariés avec un seuil de signification de 5 % et un degré de liberté de 12 ( $n - 1$ ) indiquent une valeur critique de 1,78. La statistique observée pour le sentiment d'efficacité personnelle est de 0,95 ; celle de la métacognition, de 1,24. Dans les deux cas, la valeur observée est inférieure à la valeur critique, d'où l'acceptation de l'hypothèse nulle. Ainsi, le tutorat ne semble pas avoir augmenté de façon significative ni le sentiment d'efficacité personnelle des 13 personnes ayant répondu au questionnaire post-tutorat, ni leurs habiletés métacognitives. Notons néanmoins que le sentiment d'efficacité personnelle est plus faible et plus variable que la métacognition, autant avant qu'après l'expérience du tutorat.

Les réponses obtenues lors des entrevues apportent un point de vue nuancé du lien entre le tutorat et le SEP. À titre d'illustrations, une personne affirme: « Après une belle expérience en tutorat, tu te rends compte qu'étudier et

s'organiser oui, c'est compliqué, mais, en développant des bonnes méthodes, tu peux y arriver. » À contrario, les embûches sont aussi mentionnées : « Quand on utilise le tuteur ou le prof comme béquille, il n'y a pas de sentiment de responsabilité. » « Certaines personnes ont de la difficulté à croire qu'elles sont comme capables de quitter le nid. » Une autre personne mentionne : « Je me sens plus efficace parce que je suis plus alignée sur mes études. Ça me cadre, je sais que je dois être indépendante, mais j'aime quelqu'un qui me motive ». Ici, on peut penser que le sentiment d'efficacité personnelle est en processus de développement.

Malgré tout, il semble pertinent de continuer à réfléchir à des moyens de soutenir le sentiment d'efficacité des jeunes. En effet, une recherche récente effectuée auprès d'universitaires conclut que les institutions postsecondaires devraient soutenir les actions comme le tutorat afin d'augmenter le SEP (Olkers et Harumavamwe, 2025). Traoré et al. (2024) montrent d'ailleurs que ce sentiment est en baisse de façon générale, particulièrement chez les jeunes femmes du secondaire.

Dans la même ligne d'idées, Thibodeau et al., (2021) affirment qu'il apparaît important de trouver des moyens afin d'améliorer ce sentiment chez les étudiantes et les étudiants du collégial. Pour ce faire, il apparaît impératif de former les enseignantes et les enseignants quant aux différentes pratiques favorisant le sentiment d'efficacité personnelle proposées au tableau 15 par Pelletier (2022). Elles et ils seraient ensuite en mesure d'utiliser des stratégies afin de favoriser le développement de ce SEP au sein de leurs groupes. Rappelons que Bandura (2003), affirme qu'un SEP élevé contribue à la persévérance, à la motivation, à la performance intellectuelle et à l'atteinte d'objectifs élevés.

**Tableau 15**  
**Pratiques favorisant le sentiment d'efficacité personnelle selon**  
**Pelletier (2022)**

|    | Dimensions                                           | Descriptions                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1  | Apprentissage collaboratif et modelage par les pairs | Pratiques centrées sur l'étudiant favorisant les expériences de maîtrise par l'apprentissage actif en encourageant, par exemple, les échanges d'idées, l'entraide, les exercices de réflexion et de résolution de problèmes.                                                                                                  |
| 2  | Rétroactions                                         | Rétroactions descriptives fournies en cours d'apprentissage visant à informer les étudiants de leurs progrès et à les guider vers la prochaine étape d'apprentissage. Cette dimension est reliée à la persuasion sociale.                                                                                                     |
| 3  | Clarté des tâches et organisation                    | Pratiques consistant à préciser les tâches à accomplir et à établir les règles de fonctionnement et l'organisation générale d'un cours. Ces pratiques visent à rendre l'environnement et les exigences prévisibles.                                                                                                           |
| 4  | Défis d'apprentissage et choix des tâches            | Pratiques liées à la présentation de tâches authentiques, stimulantes, utiles en dehors du milieu scolaire ou pertinentes pour la suite des études. Ces pratiques favorisent les expériences de maîtrise.                                                                                                                     |
| 5  | Offrir des choix                                     | Pratiques consistant à offrir des choix aux étudiants, par exemple, différents modes de réalisation des travaux ou des choix d'activités d'évaluation. L'enseignant peut également demander l'opinion des étudiants puis ajuster le cours selon les préférences exprimées.                                                    |
| 6  | Modelage par l'enseignant ou par d'autres modèles    | Démonstrations faites par des modèles pertinents et crédibles qui verbalisent et soulignent les difficultés potentielles associées à la tâche effectuée. Cette dimension permet de soutenir les expériences vicariantes.                                                                                                      |
| 7  | Messages de peur                                     | Paroles prononcées par l'enseignant surtout avant les examens qui insistent sur le niveau de difficulté d'un cours et sur les conséquences négatives associées à un échec. Contrairement aux autres dimensions décrites dans ce tableau, ces pratiques ne sont pas recommandées et risquent de diminuer le SEP des étudiants. |
| 8  | Messages d'efficacité                                | Communications d'attentes élevées aux étudiants qui réitèrent les stratégies et les ressources disponibles pour soutenir leur réussite. Cette dimension est étroitement liée à la persuasion sociale.                                                                                                                         |
| 9  | Relations positives                                  | Pratiques contribuant à établir une relation de confiance et un climat de classe positif. L'enseignant s'intéresse aux étudiants en tant que personnes et facilite des échanges agréables entre les étudiants afin de favoriser leur bien-être en classe.                                                                     |
| 10 | Traitement des erreurs                               | Pratiques favorisant la prise de risques par les étudiants. L'enseignant considère que les erreurs font partie du processus d'apprentissage, et ainsi invite les étudiants à poser des questions et à apprendre de leurs erreurs.                                                                                             |

Du côté de la métacognition, d'autres idées montrent une compréhension intéressante du rôle du tutorat. « On apprend à chercher de l'aide aussitôt qu'on a un doute. » « Ça aide à éviter des biais cognitifs du type " Ça va passer " alors que je n'ai pas compris. » « Ça me donne un stress positif : j'ai du tutorat, je dois réviser pour savoir ce qui est plus dur à retenir. » « Avec le tutorat, tu as déjà eu l'expérience de poser des questions, alors ça peut te rendre plus à l'aise d'en poser d'autres et de demander plus facilement de l'aide. » Ou « Je dois réviser



une petite partie pour savoir, qu'est-ce que je ne comprends pas ? Qu'est-ce qui est plus dur à retenir ? » À l'inverse, une personne semble minimiser le rôle de la métacognition en affirmant : « Le tutorat n'a pas d'impact sur l'autoévaluation parce que c'est le tuteur ou le prof qui évalue. »

Effectivement, plusieurs psychologues cognitivistes, dont Grégoire Borst (cité par Delboé, 2024), insistent fortement sur la métacognition. De son point de vue, ce n'est pas en accumulant davantage d'heures de maths (par exemple) et ce de plus en plus tôt dans la scolarité des élèves, que l'école deviendra plus « efficace ». Cela aurait plutôt tendance à augmenter l'anxiété des élèves les plus démunis. C'est au contraire par l'appui de procédés métacognitifs, dès les premières années de maternelle, que l'on doit éduquer les stratégies de chaque personne. Le chercheur met l'accent sur l'inhibition : les étudiantes et les étudiants doivent apprendre à résister aux automatismes de la pensée, en reconnaissant les pièges des situations et des routines qu'on a tendance à activer si on n'y prend pas garde.

Enfin, des interventions orientées vers l'autodétermination (accompagner en laissant la personne faire ses choix et en prendre la responsabilité) pourraient aussi être incluses au sein des échanges entre les personnes tutrice et tutorée (Wehmeyer, cité par Robert, 2023). Cette autodirection est basée sur la volonté d'apprendre et sur les capacités d'autorégulation de la personne : « Quel est mon but ? Quel est mon plan ? Qu'ai-je appris ? ». Les personnes peu autodéterminées souhaitent souvent que les autres fassent à leur place ce qu'elles ne réussissent pas à faire par elles-mêmes. C'est notamment un reproche adressé aux services d'aide par les PESH (Robert, 2023). Parmi les réponses obtenues lors des entrevues, une professionnelle abonde dans ce sens : « On tente de soutenir leur autonomie, même s'ils cherchent souvent des voies d'évitement. »

## **PISTES D'AMÉLIORATION DU TUTORAT**

La dernière question posée lors des entrevues portait sur des voies pour améliorer le tutorat. Diverses avenues ont été proposées :

- S'assurer des compétences des personnes tutrices (par des formations entre autres).
- Éviter que les personnes tutrices répondent à la place des personnes tutorées.
- Connaître les motivations des personnes tutorées à s'inscrire au tutorat.
- Exiger un engagement minimal dans une forme de plan d'intervention. Par exemple, « Nous t'offrons du tutorat, mais à condition que tu t'engages à prendre des notes plus structurées. On va travailler sur ce point pendant la session. »
- Obtenir des critères plus clairs pour savoir quand mettre fin aux rencontres.
- Améliorer la logistique quant au pairage des personnes tutrices et tutorées.
- Faciliter l'accès à des ressources psychosociales externes.

On constate l'aspect systémique des avenues envisagées. Le tutorat exige la concertation de plusieurs personnes et de divers services portant sur des aspects individuels et institutionnels. Afin d'offrir un tutorat par les pairs de qualité, un travail d'équipe soutenu est primordial.

## **DISCUSSION**

Contrairement à ce qu'on aurait pu présumer, le tutorat ne semble pas avoir augmenté de façon significative ni le sentiment d'efficacité personnelle des 13 personnes ayant répondu au questionnaire post-tutorat, ni leurs habiletés métacognitives. Déjà, au sein de l'échantillon prétutorat, la cote du sentiment d'efficacité personnelle était, en moyenne, plus faible que celle de la métacognition. On peut relier cette donnée aux travaux de Traoré et al. (2024)

montrant que ce sentiment est en baisse de façon générale et particulièrement chez les jeunes femmes du secondaire. Rappelons que 71 % de l'échantillon qui a été étudié ici est féminin et qu'elles sont, en proportions, moins nombreuses que les hommes à avoir une cote SEP au-delà de 3, sans qu'un test statistique puisse confirmer une différence significative entre les genres. Dans le même ordre d'idées, les données des tableaux 4 et 5 affichent, tant pour le sentiment d'efficacité personnelle que pour la métacognition, une tendance vers des cotes plus faibles parmi les groupes minoritaires et ce, même si des tests d'indépendance n'ont pas pu être effectués. Une investigation plus approfondie des différences entre les genres et les groupes minoritaires et majoritaires serait souhaitable.

Aussi, les personnes en situation de handicap ne semblent pas avoir un sentiment d'efficacité personnel inférieur à celui de leurs camarades sans diagnostic. Cette donnée va dans le sens de Dangoisse et al., (2020) qui affirment que les PESH réussissent bien leurs études supérieures parce qu'elles ont souvent développé un SEP élevé avant d'y arriver. Même s'il s'agit d'une population jugée à risque, elle possède des forces et des ressources. À contrario, les PESH affirment utiliser moins d'habiletés métacognitives que les personnes sans diagnostic. Cette donnée contraste avec l'absence de différence entre les deux groupes pour le SEP. Les personnes en situation de handicap se sentiraient aussi efficaces que les personnes sans diagnostic, mais auraient moins tendance à s'autoévaluer et à réajuster leurs stratégies d'apprentissage. De surcroît, après une année d'études, les étudiantes et les étudiants n'affichent pas une cote métacognitive plus élevée que les personnes en première année. Puisque la métacognition amène la personne étudiante à réfléchir consciemment à ses manières d'apprendre permettant d'acquérir une méthode de travail adéquate (Famose et Margnes, 2016), ce résultat semble indiquer que les interventions effectuées par le corps enseignant et par les équipes professionnelles œuvrant auprès des PESH ne contribuent pas au développement de la métacognition.

Ainsi, effectuer, auprès des enseignantes et des enseignants, de même qu'auprès des personnes impliquées dans les services d'aide, dont les personnes tutrices, la promotion des pratiques favorisant le sentiment d'efficacité

personnelle proposées par Pelletier (2022) serait sans doute une avenue intéressante. Aussi, afin de favoriser ce sentiment, les tâches proposées par les personnes tutrices devraient comporter des obstacles à surmonter, être divisées en sous-étapes hiérarchisées et accompagnées d'explications quant à l'utilité des habiletés nécessaires à leur réussite (Usher et Pajares, 2009). Dans le même sens, il serait important d'axer les interventions sur les expériences de maîtrise des étudiantes et des étudiants afin que les succès résultant d'efforts soutenus construisent un SEP élevé. Il faut se rappeler que si les tâches proposées sont trop faciles, la personne en situation d'apprentissage attribue ses succès aux faibles exigences de la tâche et a tendance à développer la croyance que le succès vient facilement sans demander d'effort de sa part (Bandura, 2003). Par ailleurs, expliquer que l'évaluation cognitive des émotions et des sensations physiologiques comme les palpitations cardiaques, les tremblements, la respiration accélérée ou les mains moites peut agir sur le sentiment d'efficacité. Si la personne interprète ces réactions comme des preuves qu'elle fait face à une menace, elle se sent alors incompetente et vulnérable, cela risque de faire diminuer son SEP. Au contraire, si elle y voit plutôt un défi surmontable, elle risque de se sentir plus en contrôle sans paniquer (Bandura, 2003). Cet aspect correspond aux stratégies métacognitives relatives au savoir composer avec l'anxiété, le stress et les émotions abordées par Philion et al. (2023). De plus, en s'appuyant sur les travaux de Roberge (2022) les personnes tutrices pourraient tenter d'amener les personnes tutorées à observer ce qu'elles font et à nommer les stratégies qu'elles mettent en œuvre. Devant l'utilisation de stratégies qu'elles jugent inefficaces, elles pourraient mieux identifier le problème, trouver comment elles pourraient y remédier pour ensuite les mettre en action.

Une autre voie d'amélioration des interventions effectuées auprès des étudiantes et des étudiants, dont celles et ceux qui ont un diagnostic de handicap, serait d'insister davantage sur l'autodétermination (accompagner en laissant la personne faire ses choix et en prendre la responsabilité) (Wehmeyer, cité par Robert, 2023). En visant leur autonomie, on peut penser que leur sentiment d'efficacité personnelle de même que leur métacognition, et par conséquent, leurs performances académiques pourraient s'améliorer. Les commentaires obtenus lors des entrevues vont dans ce sens : éviter que les personnes tutrices répondent

à la place des personnes tutorées et orienter les démarches en fonction des réelles motivations des personnes tutorées. Autrement, le tutorat peut nuire au développement académique.

En complément, les résultats de cette recherche-ci montrent que les personnes impliquées dans une activité parascolaire sportive, artistique ou communautaire expriment davantage d'habiletés métacognitives (tendance à se fixer des objectifs, à poser des questions, à s'autoévaluer, etc.) que celles qui ne le sont pas. Cette donnée va dans le sens des travaux effectués par Gendron et al. (2025) de même que Barta et al. (2024) qui constatent une augmentation de la motivation envers l'école, du rendement scolaire et une réduction du risque de décrochage chez des personnes participant à des activités parascolaires. Encourager les jeunes du collégial à s'engager dans de telles activités semblent tout indiqué puisque cela pourrait contribuer au développement d'aptitudes métacognitives favorables à la réussite académique.

En ce qui a trait aux performances académiques, les données obtenues lors du questionnaire post-tutorat montrent que la totalité des personnes inscrites au tutorat ont réussi le cours pour lequel elles avaient demandé de l'aide. Aussi, elles ont toutes poursuivi leurs études collégiales. Cependant, le test-t ne montre pas de différence significative entre la note de mi-session et la note de fin de session. Néanmoins, les notes qui ont augmenté l'ont fait avec plus de force que celles qui ont diminué. On peut avancer l'hypothèse que les évaluations finales sont plus exigeantes que celles de mi-session. Ainsi, le tutorat offre possiblement le soutien nécessaire pour affronter les épreuves finales sans qu'il n'y ait un échec.

## LIMITES PRINCIPALES DE LA RECHERCHE

Les concepts mis en relation, même s'ils ont été mesurés par des outils tirés de la littérature scientifique, ne permettent pas d'établir des liens de causalité. Afin de respecter les règles éthiques, aucune variable indépendante n'a été manipulée pour constater son impact sur une variable dépendante. Des tests statistiques ont cependant permis de constater quelques corrélations significatives.

En outre, les échantillons non probabilistes de convenance empêchent la généralisation des résultats à l'ensemble des personnes étudiant dans les collèges privés du Québec (Fortin, 2010). Cela est d'autant plus vrai que le taux de réponse pour les deux échantillons est très faible (9 % pour Grasset et 6 % pour Ste-Anne), et ce, malgré plusieurs relances. Cette réalité s'inscrit dans une tendance internationale en ce qui a trait au déclin des taux de réponses aux sondages. Pourtant, il y a eu une augmentation des efforts pour obtenir la participation des populations (relances, explications détaillées, cadre éthique strict, etc.). Parmi les facteurs explicatifs, on avance l'augmentation des sondages en ligne, les téléphones mobiles, les demandes répétées d'informations personnelles et une conscientisation quant à la vie privée (Koen et al., 2018).

Dans le cadre de cette recherche-ci, la durée pour répondre aux questions portant sur le sentiment d'efficacité personnelle et sur la métacognition était, en moyenne, de 27 minutes. Même si on ne sait pas si les personnes prenaient des pauses pendant ce temps, il est possible de croire que ces questionnaires comportaient trop de questions pour soutenir la concentration et la motivation de jeunes du collégial. Effectivement, Sammut et al., (2021) avancent qu'une durée maximale de 10 minutes, une notification préalable et deux rappels constituent les facteurs permettant d'améliorer les taux de réponses à un questionnaire en ligne. Il faut réfléchir à des façons d'obtenir des données de recherche auprès des jeunes. Lafortune (2025) suggère des groupes de discussion, des kiosques et même des modes d'expression artistiques.

De surcroît, les questionnaires en ligne comportent un biais d'autosélection c'est-à-dire que les personnes ayant choisi de répondre ne sont pas représentatives de l'ensemble de la population visée et pourraient, à priori, être plus préoccupées (positivement ou négativement) par le tutorat que celles qui n'ont pas répondu (Mercier et al., 2022). Enfin, les questionnaires en ligne ne permettent pas de clarifier le sens des questions ni les réponses. Les entrevues effectuées visaient à amoindrir ces derniers biais.

## CONCLUSION

Cette recherche avait pour objectif de comparer l'évolution (prétest et post-test) du sentiment d'efficacité personnelle, de la métacognition et des performances scolaires entre les PESH et les personnes sans diagnostic qui participent à des séances de tutorat. Les résultats laissent croire que le tutorat ne semble pas avoir augmenté de façon significative ni le sentiment d'efficacité personnelle des 13 personnes (dont 4 PESH) ayant répondu au questionnaire post-tutorat, ni leurs habiletés métacognitives. En ce qui a trait aux performances académiques, les données montrent que la totalité de ces 13 personnes inscrites au tutorat ont réussi le cours pour lequel elles avaient demandé de l'aide. Aussi, elles ont toutes poursuivi leurs études collégiales. Cependant, le test-t ne montre pas de différence significative entre la note de mi-session et la note de fin de session.

Au sein de l'échantillon prétutorat englobant des PESH et des personnes sans diagnostic, des résultats secondaires rapportent que la cote du sentiment d'efficacité personnelle est, en moyenne, plus faible que celle de la métacognition. Des actions rehaussant le SEP, particulièrement auprès des personnes s'identifiant comme femmes et minoritaires, seraient souhaitables (Traoré et al., 2024 et Pelletier, 2022). Aussi, inciter les jeunes à participer à une activité parascolaire sportive, artistique ou communautaire semble pertinent puisque ceux et celles qui s'y engagent expriment davantage d'habiletés métacognitives que les autres.

Par ailleurs, les personnes en situation de handicap ne semblent pas avoir un sentiment d'efficacité personnel inférieur à celui de leurs camarades sans diagnostic. Cette donnée va dans le sens de Dangoisse et al., (2020) qui affirment que les PESH réussissent bien leurs études supérieures parce qu'elles ont souvent développé un SEP élevé avant d'y arriver. Pourtant, les PESH affirment utiliser moins d'habiletés métacognitives que les personnes sans diagnostic. L'utilisation de stratégies métacognitives tend à distinguer les personnes en réussite scolaire de celles présentant des difficultés d'apprentissage (Raymond, 2022). Cela laisse croire que les PESH adoptent moins une posture « méta » contribuant à la réévaluation continue de leurs stratégies afin de leur donner du sens. Cela nuit possiblement au recul nécessaire pour les empêcher de revivre les mêmes difficultés (Philion et al., 2023).

La petite taille des échantillons de convenance de même que le biais d'autosélection nuisent à la généralisation des résultats de cette étude. La Fédération des cégeps (2023) adopte le postulat selon lequel l'objectif de l'évaluation des mesures d'aider est d'améliorer leur mise en œuvre tout en cernant les changements vraisemblables générés par elles. On affirme du même souffle que l'évaluation qu'il est possible de mettre en place ne réside pas dans une évaluation de type recherche, mais davantage d'en témoigner de façon qualitative. C'est dans cette optique que les propos recueillis lors des entrevues effectuées auprès de personnes tutorées, de tutrices et de professionnelles liées au service d'aide montrent un portrait plutôt positif du tutorat par les pairs, avec des nuances et des suggestions d'amélioration, dont l'accent à mettre sur l'autodétermination.

Avec l'arrivée d'outils numériques de plus en plus sophistiqués, comme l'intelligence artificielle générative, on peut se demander comment ils peuvent être exploités auprès de la population collégiale, incluant les PESH, afin de soutenir davantage leur sentiment d'efficacité personnelle et leur métacognition, sans nuire à leur autonomie.



## MÉDIAGRAPHIE

- Allix, P. Lubin, A. Lanoë, C. Rossi, S. (2023). Connais-toi toi-même : une perspective globale de la métacognition, *Psychologie Française*, 68(3), 451-469. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2022.08.002>
- Association des collèges privés du Québec. (2021). *L'ACPQ collabore au chantier de la réussite organisé par le ministère de l'Éducation supérieur*. <https://www.acpq.net/blog/lacpq-collabore-au-chantier-de-la-reussite-organise-par-le-ministere-de-lenseignement-superieur>
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité : Le sentiment d'efficacité personnelle*. De Boeck.
- Barrette, C. (2015). *Les conditions d'efficacité de l'aide par les pairs*. CAPRES. <http://www.capres.ca/dossiers/les-conditions-defficacite-de-laide-par-les-pairs>
- Barrette, C. (2016). Des pistes pour maximiser l'efficacité du tutorat par les pairs. *Correspondance du CCDMD*, 21(3). <https://correspo.ccdmd.qc.ca/wp-content/uploads/2018/09/correspondance-la-lecture-dans-tous-ses-etats-des-pistes-pour-maximiser-lefficacite-du-tutorat-par-les-pairs-.pdf>
- Barta, A., Póka, T. et Tamás, B. (2024). Metacognitive Awareness and Group Membership as Predictors of Academic Performance. *Educatia* 21, (27), 75-82.
- Bélec, C. (2018). L'importance de la motivation pour le développement de la métacognition, de l'apprentissage autorégulé et de l'autonomie. *Pédagogie collégiale*, 31(4), 15 à 21. <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/37791/belec-31-4-2018.pdf>
- Büchel F. P., Berger J.-L., et Kipfer N. (2011). *Questions sur l'apprentissage : Un instrument pour le diagnostic pédagogique aux niveaux secondaires I et II*. Loisirs et Pédagogie. [https://www.researchgate.net/publication/216450712\\_Questions\\_sur\\_l'Apprentissage\\_un\\_instrument\\_pour\\_le\\_diagnostic\\_pedagogique\\_aux\\_niveaux\\_secondaires\\_I\\_et\\_II](https://www.researchgate.net/publication/216450712_Questions_sur_l'Apprentissage_un_instrument_pour_le_diagnostic_pedagogique_aux_niveaux_secondaires_I_et_II)
- Büchel, F. P. (2013). Le programme DELV – Comprendre son propre apprentissage. Évaluation scientifique auprès d'enfants et d'adolescents sans ou avec difficultés d'apprentissage. Dans J.-L. Berger et F. P. Büchel (Eds.). *L'autorégulation de l'apprentissage : Perspectives théoriques et applications* (p. 333-380). Les Éditions Ovadia.

- Byl, E. et Topping, K.J. (2023). Student perceptions of feedback in reciprocal or nonreciprocal peer tutoring or mentoring. *Studies in Educational Evaluation*, vol. 79. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2023.101304>
- Carré, P. (2003). La double dimension de l'apprentissage autodirigé – Contribution à une théorie du sujet social apprenant. *La revue canadienne pour l'étude de l'éducation aux adultes*. 17(1), 66 à 91.
- Charron, M. et Gaudreault, M. (2023). *Enquête sur la réussite à l'enseignement collégial - Portrait des étudiantes et des étudiants en situation de handicap avec diagnostic à partir des données du SPEC 1 2021*. <https://ecobes.cegepjonquiere.ca/enquete-sur-la-reussite-a-lenseignementcollegial.html>
- Dangoisse, F., Clercq, M. D., Meenen, F. V., Chartier, L. et Nils, F. (2020). When disability becomes ability to navigate the transition to higher education: a comparison of students with and without disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 35(4), 513-528.
- Delboé, G. (2024, 7 février). Neurosciences et pédagogie : un dialogue de valeurs. Cahiers pédagogiques. Neurosciences et pédagogie : un dialogue de valeurs - Les Cahiers pédagogiques ([cahiers-pedagogiques.com](http://cahiers-pedagogiques.com))
- Famose, J.-P. et Margnes, E. (2016). *Apprendre à apprendre : la compétence clé pour s'affirmer et réussir à l'école*. De Boeck Supérieur.
- Fédération des cégeps (2023). *L'évaluation de mesures d'aide à la réussite : instrumentation. Groupe projet conjoint REPCAR – REPSTATS*. <https://reussitecollegiale.ca/wp-content/uploads/2025/01/trousse-outils-evaluation-mesure-aide-2023-04.pdf>
- FNEEQ-CSN (2022). *Augmentation du nombre d'étudiantes et d'étudiants en situation de handicap, diversification des profils étudiants et impacts sur la tâche enseignante*. [https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2022-04-21\\_Impact-EESH\\_ta%CC%82che-enseignante.pdf](https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2022-04-21_Impact-EESH_ta%CC%82che-enseignante.pdf)
- Fortin, M. -F. et Gagnon, J. (2022). *Fondements et étapes du processus de recherche. Méthodes quantitatives et qualitatives*. Chenelière.
- Gaudreau, N. (2013). Sentiment d'efficacité personnelle et réussite scolaire au collégial. *Pédagogie collégiale*, 26(3), 17-20. <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/21908/Gaudreau-26-3-2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gendron, L., Cimon-Paquet, C., Vallerand, R. J. et Véronneau, M.-H. (2025). Le rôle de la passion pour une activité parascolaire dans le fonctionnement scolaire à la fin du secondaire. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 57(2), 164-170.
- Gouvernement du Canada, Groupe en éthique de la recherche (2022). Énoncé de politique des trois conseils : Éthique de la recherche avec des êtres

humains – EPTC 2. [https://ethics.gc.ca/fra/policy-politique\\_tcps2-eptc2\\_2022.html](https://ethics.gc.ca/fra/policy-politique_tcps2-eptc2_2022.html)

- Hattie, J. (2015). The applicability of Visible Learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(1), 79–91. <https://doi.org/10.1037/stl0000021>
- Koen, B., Loosveldt, G., Vandenplas, C. et Stoop, I. (2018). Response rates in the European social survey: Increasing, decreasing, or a matter of fieldwork efforts? *Survey methods: Insights from the field*, 1-12.
- Laferrière, T., Baron, G.-L. et Faillet, V. (2021). *Réflexions sur l'apport des jeunes aux apprentissages formels de leurs pairs*. Réseau PÉRISCOPE. [https://www.periscope-r.quebec/tutop\\_v3\\_29mars.pdf](https://www.periscope-r.quebec/tutop_v3_29mars.pdf)
- Lafortune, G. (2025, 3 juin). Pour une pédagogie antiraciste au collégial. [communication orale]. Colloque pédagogique grasséen.
- Lavoie, C. et Fédération des cégeps. (2021). *La réussite au cégep : regards rétrospectifs et prospectifs*. <https://fedecgeps.ca/wp-content/uploads/2021/10/rapport-la-reussite-au-cegep.pdf>
- Leblanc, D. (2014). L'intérêt de combiner des approches quantitatives et qualitatives pour évaluer le plan d'aide à la réussite d'un établissement collégial. *Pédagogie collégiale*, 28(1), 40-43. <https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/34338/Leblanc-28-1-2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- LégisQuébec (2025). Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale. <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/document/lc/E-20.1>
- Lison, C. et C. St-Laurent. (2015). Développer la pratique réflexive des étudiants pour soutenir leur autoévaluation. Dans Leroux, J.-L. (dir.). *Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique* (p. 311-334). AQPC, collection Performa.
- Mercier, C., Zanna, O., et Florin, A. (2022). Enquêter à distance sur le bien-être des collégiens. Quand les usages sociaux des outils numériques sont source de biais de participation. *Socio-anthropologie*, (45), 157-177. <https://doi.org/10.4000/socio-anthropologie.11434>
- Michaud, P. et Clavet, B. (2018). *L'effet de l'occupation d'un espace aménagé en classe d'apprentissage actif sur le sentiment d'efficacité personnelle en gestion de classe des professeurs et sur la perception de compétence et la motivation des étudiants*. Rapport PREP, Collège Laflèche. <https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/36322/michaud-clavet-effet-occupation-espace-classe-apprentissage-actif-laflèche-PREP-2018.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

- Milon, A. (2022). Chapitre 6. La mise en œuvre de la politique universitaire de compensation du handicap : le point de vue des étudiants bénéficiaires du dispositif lorrain. Dans : Géraldine Suau éd., *Éducation inclusive, accessibilité et territoire(s) : Recherches en éducation* (p. 89-103). Champ social. <https://doi-org.ezproxy.u-paris.fr/10.3917/chaso.suau.2022.01.0089>
- Ministère de l'Enseignement supérieur (2023). *Inclusion, accessibilité et services concernant les personnes étudiantes en situation de handicap*. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/soutien-etablissements/guide-PESH.pdf>
- Moeyaert, M., Klingbeil, D. A., Rodabaugh, E., et Turan, M. (2021). Three-Level Meta-Analysis of Single-Case Data Regarding the Effects of Peer Tutoring on Academic and Social-Behavioral Outcomes for At-Risk Students and Students With Disabilities. *Remedial and Special Education*, 42(2), 94-106. <https://doi.org/10.1177/0741932519855079>
- Olckers, C. et Harumavamwe, M. (2025). The relationship between study resources, task performance and subjective wellbeing among university students: The role of academic self-efficacy as personal resource. *Review of Education*, 13, e70023.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2021). *L'Analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Armand Colin.
- Pelland-Goulet, P., Brisebois, H. et Gosselin, N. (2023). *TDAH, santé mentale, cognition et scolarité en temps de pandémie de COVID-19. Programme de recherche sur la persévérance et réussite scolaire*. Fonds de recherche du Québec — Société et culture (FRQSC). <https://frq.gouv.qc.ca/histoire-et-rapport/tdah-sante-mentale-cognition-et-scolarite-en-temps-de-pandemie-de-la-covid-19/>
- Pelletier, C. (2022). *Sentiment d'efficacité personnelle à réussir ses études: l'influence des pratiques enseignantes au collégial*. Thèse de doctorat en psychopédagogie, Université Laval. <https://corpus.ulaval.ca/server/api/core/bitstreams/eaf20db8-1df0-4723-b24e-55ed8b4ddd7a/content>
- Pironom, J. (2024). *Écriture, métacognition et sentiment d'efficacité personnelle*. Université Clermont Auvergne.
- Philion, R., Bourassa, M., St-Pierre, I., Bergeron-Leclerc, C. et Lebel, C. (2023). Stratégies à déployer par les étudiants en situation de handicap en stage et accompagnement souhaité. *Formation et profession*, 31(3), 1-15. <https://doi.org/10.18162/fp.2023.845>
- Raymond, A. (2022). *La métacognition au cœur des interventions orthopédagogiques en écriture* [Dissertation doctorale], Université du Québec à Trois-Rivières.

- Roberge, J. (2022). Utiliser un questionnaire d'attribution causale : une façon d'entraîner les étudiants à la pratique réflexive. Rapport PAREA. <https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/38572/Roberge-questionnaire-attribution-causale-claurendeau-PAREA-2022.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Robert, J. (2023, 3 mai). L'autodétermination des étudiantes et des étudiants en situation de handicap au postsecondaire : une clé pour la réussite ! [Communication orale]. Midis-conférences du CRIPEH. <https://www.youtube.com/watch?v=tqbyO8RGHio>
- Ryan, A. M., et Pintrich, P. R. (1997). "Should I ask for help?" The role of motivation and attitudes in adolescents' help seeking in math class. *Journal of Educational Psychology*, 89(2), 329–341. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.2.329>
- Ryan, A. M. et Pintrich, P. R. (1998). Achievement and social motivational influences on help seeking in the classroom. Dans S. A. Karabenick (Ed.), *Strategic help seeking: Implications for learning and teaching* (pp. 117–139). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Sammut, R., Griscti, O. et Norman, I. J. (2021). Strategies to improve response rates to web surveys: a literature review. *International journal of nursing studies*, 123, 104058. [10.1016/j.ijnurstu.2021.104058](https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2021.104058)
- Stephanou, G. et Tsoni, F. (2019). Effects of Metacognition on Performance in Mathematics and Language- Multiple Mediation of Hope and General Self-Efficacy. *International Journal of Psychological Studies*. 11(4). [10.5539/ijps.v11n4p30](https://doi.org/10.5539/ijps.v11n4p30)
- Thibodeau, S., Giguère, E., Lefebvre, S. et Frenette, E. (2021). Estime de soi, sentiment d'autoefficacité et intention de décrocher au collégial, *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 37(3).
- Thomas, V. et Carpentier, G. (2022). Représentations du tutorat et du rôle des tuteurs des centres d'aide en français des cégeps. *Language and Literacy*, 24(3), 1–19. <https://doi.org/10.20360/langandlit29586>
- Topping, K. J. (1996). The Effectiveness of Peer Tutoring in Further and Higher Education: A Typology and Review of the Literature. *Higher Education*, 32(3), 321–345. <http://www.jstor.org/stable/3448075>
- Topping, K.J. (2005). Trends in Peer Learning. *Educational psychology*, 25(6), 631-645. <https://doi.org/10.1080/0144>
- Traoré, I., Simard, M. et Julien, D. (2024). *Enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire*. Institut de la statistique du Québec. <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sante-jeunes-secondaire-2022-2023.pdf>

- Usher, E.L. et Pajares, F. (2009). Sources of self-efficacy in mathematics: A validation study *Contemporary Educational Psychology*, 34(1), 89–101. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2008.09.002>
- Vandelannote, I. et Demanet, J. (2021). Unravelling socioeconomic school composition effects on higher education enrollment: the role of students' individual and shared feelings of futility and self-efficacy. *Social Psychology of Education*, 24(3), 169-193.10.1007/s11218-021-09608-z

## ANNEXE A

### FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT<sup>1</sup>

#### 1. Informations préliminaires

- 1.1 **Titre du projet** : Influence de la participation à du tutorat par les pairs sur le sentiment d'efficacité personnelle, sur la métacognition et sur les performances scolaires d'étudiant·es en situation de handicap
- 1.2 **Nom, titre et affiliation de la chercheuse principale** : Luce Marinier, enseignante de psychologie au Collège André-Grasset
- 1.3 **Source du financement** : Programme de recherche et d'expérimentation pédagogiques (PREP), ministère de l'Enseignement supérieur
- 1.4 **Lieux où se déroulera le projet** : collège André-Grasset et Collégial international Sainte-Anne

#### 2. Introduction

Il est important de bien lire et de comprendre le présent formulaire de consentement pour la recherche à laquelle nous vous demandons de participer. Prenez tout le temps nécessaire pour prendre votre décision. Vous pouvez consulter vos proches et vos amis avant de prendre votre décision. N'hésitez pas à poser en tout temps vos questions.

#### 3. Description du projet de recherche

Vous êtes invité·e à participer à un projet de recherche parce que vous vous êtes inscrit·e au service de tutorat par les pairs de votre collège. Le but de cette recherche est de constater si les séances de tutorat influencent le sentiment d'efficacité personnelle, les habitudes à réfléchir à sa façon d'étudier et les performances scolaires. L'étude consiste aussi à comparer si le tutorat agit différemment sur les ·en situation de handicap et sur les étudiant·es sans handicap.

---

<sup>1</sup> Formulaire adapté d'un document élaboré par le Comité d'éthique de la recherche du cégep Édouard-Montpetit.

Dans le cadre de cette recherche, nous souhaitons recruter 25 étudiant·es au collège André-Grasset et 25 autres au Collégial international Sainte-Anne. De plus, des entrevues seront menées auprès d'environ une dizaine de tutoré·es avec et sans handicap, environ cinq personnes tutrices et deux ou trois professionnel·les liés aux centres d'aide.

#### **4. Nature de la participation**

La participation à ce projet consiste à remplir un questionnaire aujourd'hui, lors de votre première séance de tutorat, ainsi qu'à la 14<sup>e</sup> semaine de cours. Environ 20 minutes sont nécessaires aujourd'hui, puis un autre 20 minutes la deuxième fois. Les questions porteront sur votre sentiment d'efficacité face à vos études et sur vos habitudes à réfléchir à votre façon d'étudier.

De plus, en acceptant de contribuer à cette étude, vous donnez la permission à la chercheuse, Luce Marinier, d'avoir accès à vos résultats de mi-session de même qu'à vos résultats finaux aux cours pour lesquels vous aurez obtenu du tutorat. Aussi, vous lui permettez de constater si vous vous êtes réinscrit à la session d'hiver 2025 pour poursuivre vos études collégiales. Si vous le souhaitez, vous pouvez aussi accepter de participer à une entrevue d'une vingtaine de minutes au mois de janvier 2025 pour nous aider à approfondir notre compréhension de vos réponses aux questionnaires. Cette entrevue sera enregistrée de manière audio seulement. Toutes les données seront rendues anonymes et visent à établir l'influence du tutorat sur les étudiants.

Si vous êtes tuteur ou tutrice, vous n'avez pas de questionnaire à remplir. Votre contribution au projet consiste à participer à une entrevue d'une vingtaine de minutes en janvier 2025. Elle sera enregistrée de manière audio seulement. Toutes les données seront rendues anonymes et visent à établir l'influence du tutorat sur les étudiants.

Si vous êtes une personne ayant un plan d'intervention, vous n'avez pas de questionnaire à remplir. Votre contribution au projet consiste à participer à une entrevue d'une vingtaine de minutes à l'hiver 2025. Elle sera enregistrée de



manière audio seulement. Toutes les données seront rendues anonymes et visent à établir l'influence du tutorat sur les étudiants.

Si vous êtes un·e professionnel·le lié·e aux services adaptés de votre collège, votre contribution à l'étude consiste à participer à une entrevue d'environ une heure en janvier 2025. Elle sera enregistrée de manière audio seulement. Toutes les données seront rendues anonymes et visent à établir l'influence du tutorat sur les étudiant·es.

## **5. Bénéfices**

Vous ne retirerez aucun bénéfice personnel, ni aucun avantage direct en participant à ce projet de recherche. Toutefois, les résultats obtenus pourraient contribuer à l'avancement des connaissances en ce qui a trait à la pertinence du tutorat par les pairs pour les étudiant·es en situation de handicap et les autres. Vous pourriez aussi en apprendre sur vous-même en ce qui a trait à votre sentiment d'efficacité personnelle et à vos façons d'étudier.

## **6. Risques et inconvénients**

Il y a peu de risque à participer à cette étude. Certaines questions pourraient produire un inconfort chez certains participants. Si vous ressentez le besoin d'obtenir un soutien psychosocial, au collège André-Grasset, vous pouvez vous rendre au A-318 pour rencontrer Marie-Catherine Robitaille-Rebello ou lui écrire un mio. Au Collégial international Sainte-Anne, vous pouvez rencontrer Mattia Lucchesi au local 205 ou lui écrire un mio.

Il y a peu d'inconvénients à participer à cette étude puisque les personnes y participant le font volontairement et n'auront pas à se déplacer ni à fournir du temps : les questionnaires seront complétés à l'intérieur des séances de tutorat. Pour ceux et celles désirant participer à l'entrevue prévue en janvier 2025, une rencontre sera fixée à votre convenance et pourra se dérouler via une plateforme technologique, permettant une discussion à distance et son enregistrement audio.

## **7. Participation volontaire et droit de retrait**

Votre participation à ce projet de recherche est tout à fait volontaire. Vous êtes donc libre de refuser d'y participer. Vous pouvez également vous retirer de ce projet à n'importe quel moment, sans avoir à donner de raisons. Vous n'avez qu'à communiquer votre décision à la chercheuse principale ou à l'un des membres de son équipe.

### **Pour les étudiant·es**

Votre décision de ne pas participer, ou de vous retirer de la recherche, n'aura aucun impact sur vos résultats scolaires (notes), ni sur vos relations avec la chercheuse ni avec vos professeurs.

### **Pour les employé·es**

Votre décision de ne pas participer, ou de vous retirer de la recherche, n'aura aucune conséquence sur vos relations avec la chercheuse ni avec vos supérieur·es, ni sur votre situation au sein de votre organisation.

En acceptant de participer à ce projet, vous ne renoncez à aucun de vos droits, ni ne libérez la chercheuse, l'organisme subventionnaire ni l'établissement de leur responsabilités civiles et professionnelles.

## **8. Remboursement des dépenses et compensations**

Vous ne recevrez aucun remboursement de vos dépenses, ni aucune autre forme de compensation pour votre participation à cette recherche. Aucun bonus sur les notes, aucun crédit, ni aucune autre forme d'avantage sur le plan scolaire ne sera accordée en échange de la participation à la recherche.

## **9. Confidentialité**

Durant votre participation à ce projet, la chercheuse principale et son équipe recueilleront et consigneront dans un dossier de recherche des renseignements vous concernant. Seuls les renseignements nécessaires pour répondre aux objectifs scientifiques de ce projet seront recueillis.

Ces renseignements sont les suivants : des renseignements généraux comme le genre, l'âge, la session d'études, le programme d'études, la situation de handicap, le nombre d'heures consacrées hebdomadairement à un emploi rémunéré ou à une activité parascolaire, l'appartenance à un groupe minoritaire. Vos réponses à des questionnaires portant sur votre sentiment d'efficacité personnelle et vos réflexions face à votre façon d'étudier seront aussi recueillies. Enfin, vos résultats de mi-session de même que vos résultats finaux pour les cours pour lesquels vous aurez obtenu du tutorat seront compilés. Tous les renseignements amassés demeureront strictement confidentiels.

Afin de protéger votre identité au cours de la recherche, vous ne serez identifié-e que par un numéro. La clé du code reliant votre nom à votre dossier de recherche sera conservée par Luce Marinier dans un classeur verrouillé à son bureau. Les données, les documents et les enregistrements audios liés au projet seront conservés 5 ans après la fin de l'étude. À la fin de cette période, soit en juin 2030, tout sera détruit.

Les résultats de cette recherche pourront être diffusés dans des rapports, des publications ou des conférences, mais il sera impossible de vous identifier.

## **10. Consentement élargi à l'entreposage et à l'utilisation secondaire des données**

Avec votre permission, les renseignements que vous fournirez pourront être utilisés dans le cadre de recherches futures non déterminées, c'est-à-dire dont la nature ou le type ne sont pas connus, mais qui porteront sur le même sujet ou un thème connexe. Ces recherches demeureront exclusivement sous la responsabilité de la chercheuse principale et respecteront tous les principes éthiques canadiens. Les avantages de l'entreposage et de l'utilisation secondaire de vos données consistent à limiter la répétition des travaux de recherche, à faciliter la reproduction et la validation des résultats de recherche, à intensifier la coopération entre les chercheurs et ultimement, à accélérer le progrès scientifique. L'équipe de la présente recherche s'engage à maintenir et à protéger la confidentialité des données qui vous concernent, aux conditions énoncées dans le présent formulaire de consentement.

## **11. Accès aux résultats généraux de la recherche**

Vous pourrez prendre connaissance des résultats de l'étude en consultant le site web suivant [www.cdc.ca](http://www.cdc.ca) à partir de décembre 2025. Vous pourrez aussi obtenir une copie du rapport de recherche, en communiquant avec la chercheuse principale à partir de décembre 2025.

## **12. Conflits d'intérêts**

Puisque la chercheuse principale ne sera pas l'enseignante des participants à cette recherche, il n'y a pas de risque de conflit d'intérêts susceptible d'accroître les risques pour les personnes y participant ni d'affecter l'intégrité de la recherche.

## **13. Surveillance des aspects éthiques de la recherche**

Mme Gabrielle Matte, directrice des Études au Collégial international Sainte-Anne et M. Alain Desparois, directeur des Études du collège André-Grasset ont approuvé ce projet de recherche et en assurent le suivi. De plus, ils approuveront au préalable toute modification apportée à la recherche elle-même ou aux documents qui s'y rapportent.

### **Personnes-ressources**

Si vous avez des questions au sujet de ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec Luce Marinier au collège André-Grasset au numéro suivant : 514 381-4293, poste 3314 et à l'adresse suivante : [lmarinier@grasset.qc.ca](mailto:lmarinier@grasset.qc.ca)

Au collège André-Grasset, si vous avez une plainte à formuler en lien avec cette recherche, vous pouvez communiquer avec Alain Desparois, directeur des Études, au numéro suivant : 514 381-4293, poste 3272 et à l'adresse suivante : [adesparois@grasset.qc.ca](mailto:adesparois@grasset.qc.ca)

Au Collégial international Sainte-Anne, si vous avez une plainte à formuler en lien avec cette recherche, vous pouvez communiquer avec Gabrielle Matte, directrice des Études, au numéro suivant : 514 637-5000, poste 811 et à l'adresse suivante : [gabrielle.matte@sainteanne.ca](mailto:gabrielle.matte@sainteanne.ca)

#### **14. Consentement de la personne participante**

J'ai pris connaissance du formulaire d'information et de consentement. Je reconnais qu'on m'a expliqué le projet, qu'on a répondu à toutes mes questions et qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre une décision. Je sais que je suis libre de participer au projet ou non et que je demeure libre de m'en retirer, sans préjudice. Je consens à participer à ce projet de recherche aux conditions énoncées plus haut.

##### **Consentement à participer à l'entrevue**

- J'accepte de participer à cette recherche portant sur le tutorat.
- Je refuse de participer à cette recherche portant sur le tutorat.

Nom complet : \_\_\_\_\_ Signature : \_\_\_\_\_

#### **15. Engagement de la chercheuse**

Je certifie qu'on a expliqué à la personne participante les termes du présent formulaire d'information et de consentement, que l'on a répondu à toutes ses questions et qu'on lui a clairement indiqué qu'elle demeure libre de mettre fin à sa participation, sans préjudice. Je m'engage, avec l'équipe de recherche, à respecter tout ce qui a été convenu au formulaire d'information et de consentement et à la lui transmettre.

Luce Marinier  
Chercheuse principale  
Enseignante de psychologie  
Collège André-Grasset  
lmarinier@grasset.qc.ca

## ANNEXE B

### Caractéristiques générales

Répondez aux 9 questions suivantes afin de communiquer des informations générales sur votre personne.

1. Quel est votre âge ? \_\_\_\_\_
2. À quel genre vous identifiez-vous ?
  - ☐ Femme
  - ☐ Homme
  - ☐ Autre
3. Vous identifiez-vous à un groupe minoritaire ?
  - ☐ Oui
  - ☐ Non
4. Dans quel programme êtes-vous inscrit-e ?
  - ☐ Sciences humaines
  - ☐ Sciences de la nature
  - ☐ Arts, lettres et communication
  - ☐ Sciences, lettres et arts
  - ☐ Sciences informatiques et informatiques
5. À quelle session êtes-vous actuellement inscrit-e ?
  - ☐ Première
  - ☐ Deuxième
  - ☐ Troisième
  - ☐ Quatrième
  - ☐ Cinquième
  - ☐ Sixième
  - ☐ Septième
6. Avez-vous actuellement un diagnostic établi par un-e professionnel-le attestant d'une situation de handicap ?
  - ☐ Non
  - ☐ Oui, précisez lequel ou lesquels.

- ☐ Trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H)
- ☐ Dyslexie
- ☐ Dysorthographe
- ☐ Dyscalculie
- ☐ Trouble du spectre de l'autisme
- ☐ Trouble anxieux
- ☐ Trouble de la personnalité
- ☐ Autre, précisez :

7. Pendant la session, occupez-vous un emploi rémunéré ?

- ☐ Non
- ☐ Oui - Pour combien d'heures par semaine environ ?

8. Pendant la session, participez-vous à une activité parascolaire (sport, bénévolat, comité étudiant, etc.) ?

- ☐ Non
- ☐ Oui - Pour combien d'heures par semaine environ ?

9. Pour lequel de vos cours êtes-vous inscrit-e au service de tutorat par les pairs ? Si plusieurs cours sont concernés, écrivez celui pour lequel vous estimez avoir le plus besoin d'aide.

Merci de votre collaboration !

## ANNEXE C

### Questionnaire portant sur le sentiment d'efficacité personnelle <sup>2</sup>

Pour les 14 affirmations, en vous appuyant sur vos expériences vécues, indiquez votre niveau d'accord en fonction de l'échelle suivante.

|                             |                     |                 |                                |
|-----------------------------|---------------------|-----------------|--------------------------------|
| 1                           | 2                   | 3               | 4                              |
| <b>Pas du tout d'accord</b> | <b>Pas d'accord</b> | <b>D'accord</b> | <b>Très fortement d'accord</b> |

1. J'ai habituellement de bons résultats dans mes cours de la discipline pour laquelle je me suis inscrit-e au tutorat.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

2. Même lorsque j'étudie dans la discipline pour laquelle je me suis inscrit-e au tutorat, j'ai des mauvais résultats.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

3. Je crois que je peux obtenir de bons résultats dans la discipline pour laquelle je me suis inscrit-e au tutorat.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

4. Lorsque je vois des personnes bien réussir dans la discipline pour laquelle je me suis inscrit-e au tutorat, cela me motive à mieux réussir.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

5. Lorsque j'observe l'enseignante ou l'enseignant effectuer un exercice dans la discipline pour laquelle je me suis inscrit-e au tutorat, je me dis que je peux le réaliser de la même façon.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

---

<sup>2</sup> Questionnaire adapté de Usher, E.L. et Pajares, F. (2009). Sources of self-efficacy in mathematics: A validation study Contemporary Educational Psychology, 34(1), 89-101.  
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2008.09.002>



6. Lorsque j'observe un-e autre étudiant-e effectuer un exercice dans la discipline pour laquelle je me suis inscrit-e au tutorat, je me dis que je peux le réaliser de la même façon.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

7. Je m'imagine réussir des exercices exigeants dans la discipline pour laquelle je me suis inscrit-e au tutorat.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

8. J'essaie de me dépasser dans la discipline pour laquelle je me suis inscrit-e au tutorat.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

9. Un-e enseignant-e m'a déjà dit que j'étais doué-e dans la discipline pour laquelle je me suis inscrit-e au tutorat.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

10. Mes camarades de classe aiment travailler avec moi parce qu'ils et elles croient que je suis bon.ne dans la discipline pour laquelle je me suis inscrit-e au tutorat.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

11. Simplement être en classe de la discipline pour laquelle je me suis inscrit-e au tutorat me stresse.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

12. Effectuer mes travaux dans la discipline pour laquelle je me suis inscrit-e au tutorat prend toute mon énergie.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

13. Mon esprit devient vide lorsque je suis face à une tâche de la discipline pour laquelle je me suis inscrit-e au tutorat.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

14. Je suis déprimé-e lorsque je pense à apprendre dans la discipline pour laquelle je me suis inscrit-e au tutorat.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

Merci de votre collaboration !

## ANNEXE D

### Questionnaire portant sur les habitudes d'étude <sup>3</sup>

Pour les 12 affirmations, en vous appuyant sur vos habitudes d'étude, indiquez votre niveau d'accord en fonction de l'échelle suivante.

|                             |                     |                 |                                |
|-----------------------------|---------------------|-----------------|--------------------------------|
| 1                           | 2                   | 3               | 4                              |
| <b>Pas du tout d'accord</b> | <b>Pas d'accord</b> | <b>D'accord</b> | <b>Très fortement d'accord</b> |

1. Je pense qu'il est important de se fixer des objectifs à long terme.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

2. Je pense qu'il est important de se fixer des objectifs à chaque jour.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

3. Lorsque je ne comprends pas immédiatement une question, je me demande si j'ai déjà rencontré une question similaire.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

4. Lorsque je ne comprends pas ce que je dois faire, je pose des questions à d'autres personnes.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

5. Quand je ne comprends pas immédiatement ce qui est demandé dans un exercice, je passe au suivant et j'espère que le problème s'éclaircira de lui-même.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

---

<sup>3</sup> Questionnaire adapté de Büchel F. P., Berger J.-L., et Kipfer N. (2011). *Questions sur l'apprentissage : Un instrument pour le diagnostic pédagogique aux niveaux secondaires I et II*. Loisirs et Pédagogie.  
[https://www.researchgate.net/publication/216450712\\_Questions\\_sur\\_l'Apprentissage\\_un\\_instrument\\_pour\\_le\\_diagnostic\\_pedagogique\\_aux\\_niveaux\\_secondaires\\_I\\_et\\_II](https://www.researchgate.net/publication/216450712_Questions_sur_l'Apprentissage_un_instrument_pour_le_diagnostic_pedagogique_aux_niveaux_secondaires_I_et_II)

6. Lorsque je lis une consigne, j'identifie les mots importants.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

7. Lorsque je dois apprendre des notions, j'utilise des trucs ou des stratégies pour m'aider.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

8. Je réfléchis aux difficultés que je pourrais rencontrer avant de commencer une tâche scolaire.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

9. Avant d'effectuer une tâche, je la divise en plus petites tâches.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

10. Pendant que j'effectue une tâche, je résume dans ma tête ce que j'ai déjà fait et ce qu'il me reste à faire.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

11. Lorsque j'effectue un exercice, je m'assure que ce que j'ai fait est correct.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

12. Je vérifie mes travaux et mes examens avant de les remettre.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

Merci de votre collaboration !

## ANNEXE E

### Entrevue portant sur le tutorat par les pairs

\* **Acceptez-vous qu'on enregistre votre voix durant le déroulement de l'entrevue ?**

- ☐ Oui
- ☐ Non

1. **Code d'identification :** \_\_\_\_\_

2. **À quel genre vous identifiez-vous ?**

- ☐ Femme
- ☐ Homme
- ☐ Autre

3. **Vous identifiez-vous à un groupe minoritaire ?**

- ☐ Oui
- ☐ Non

4. **Êtes-vous :**

- ☐ Tutoré·e
- ☐ Tuteur ou tutrice
- ☐ Enseignant·e
- ☐ Professionnel·le

5. **Depuis combien de temps effectuez-vous cette tâche ?** \_\_\_\_\_

6. **S'il y a lieu, dans quel programme êtes-vous inscrit·e ?**

- ☐ Sciences humaines
- ☐ Sciences de la nature
- ☐ Arts, lettres et communication
- ☐ Sciences, lettres et arts
- ☐ Sciences informatiques et informatiques

**7. S'il y a lieu, à quelle session êtes-vous actuellement inscrit-e ?**

- ☐ Première
- ☐ Deuxième
- ☐ Troisième
- ☐ Quatrième
- ☐ Cinquième
- ☐ Sixième
- ☐ Septième

**8. Avez-vous actuellement un diagnostic établi par un-e professionnel-le attestant d'une situation de handicap ?**

- ☐ Non
- ☐ Oui

**Précisez lequel ou lesquels.**

- ☐ Trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H)
- ☐ Dyslexie
- ☐ Dysorthographe
- ☐ Dyscalculie
- ☐ Trouble du spectre de l'autisme
- ☐ Trouble anxieux
- ☐ Trouble de la personnalité
- ☐ Autre, précisez :

**9. Quelles sont selon vous les principales motivations à s'inscrire au tutorat par les pairs ?**

- Sont-elles différentes pour les personnes ayant un diagnostic ?

**10. Est-ce que vous croyez que le tutorat par les pairs peut aider les étudiants et les étudiantes ?**

- Sur leur **sentiment d'efficacité personnelle** ?
  - o Par exemple, sur leur croyance qu'ils et elles puissent obtenir de bons résultats.
  - o Sur leur niveau de stress.
  - o Sur leur volonté de se dépasser.
- Sur leur sentiment **métacognition** ?
  - o Par exemple, sur leur tendance à poser des questions lorsqu'ils et elles ne comprennent pas.

- Sur leur tendance à utiliser des stratégies pour mieux apprendre.
- Sur leur tendance à vérifier ce qu'ils et elles effectuent (autoévaluation).
- Sur leurs **résultats scolaires** ?
- Sur la **poursuite de leurs études** ?
- 11. **Avez-vous l'impression que le tutorat par les pairs puisse nuire aux étudiants et aux étudiantes ? Comment ?**
- 12. **Avez-vous déjà été témoin de gestes ou de propos désagréables visant des personnes fréquentant un centre d'aide ?**
- 13. **Croyez-vous que certaines personnes hésitent à s'inscrire au service de tutorat pour une raison ou une autre ?**
  - Y aurait-il des freins particuliers liés aux personnes ayant un **diagnostic** ?
- 14. **Croyez-vous que le tutorat par les pairs agisse différemment sur les personnes en situation de handicap et sur celles sans diagnostic ? Comment ?**
- 15. **Avez-vous déjà été témoin de gestes ou de propos désagréables visant des personnes en situation de handicap en raison de leur diagnostic ?**
  - Ces situations ont-elles eu lieu **dans le cadre du tutorat** ?
  - Ces situations impliquaient-elles des **étudiant·es** ou des **employé·es** ?
- 16. **Comment croyez-vous qu'on pourrait améliorer le tutorat par les pairs ?**
- 17. **Avez-vous d'autres commentaires à transmettre afin d'aider à mieux comprendre les influences du tutorat sur les étudiant·es ?**

Merci de votre collaboration !

## ANNEXE F

### Données qualitatives pour les 8 entrevues

#### Motivations générales

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutorée 1</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Pour s'améliorer.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Tutorée 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Pour avoir une meilleure organisation parce que tu dois réviser et préparer tes questions en prévision de la séance de tutorat.</li> <li>♦ Afin de pouvoir poser des questions.</li> <li>♦ Permet de rester constant dans les études.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Tutrice 1</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ À la suite d'une recommandation de leur professeur.</li> <li>♦ À la suite d'un échec ou par peur d'en vivre un à l'EUF.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Tutrice 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Moins gênant d'obtenir de l'aide par une personne du même âge.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Tutrice 3</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Certains sont bien outillés et semblent vouloir un appui pour leur confiance.</li> <li>♦ D'autres ont besoin qu'on revoie l'ensemble de leurs notes de cours.</li> <li>♦ Va d'un extrême à l'autre.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Employée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Certains parce qu'ils rencontrent des difficultés, d'autres parce qu'ils veulent encore plus performer ou par anxiété pour survalider ou pour les aider à gérer leur stress lors des évaluations.</li> <li>♦ Pour les aider à s'organiser, notamment dans la gestion du temps ou dans la prise de notes, surtout chez ceux qui ont des résultats plus faibles.</li> <li>♦ Pour apprendre à mieux utiliser Antidote.</li> <li>♦ Ils ne le voient pas toujours au début, mais avoir quelqu'un de leur âge, qui vient d'avoir ce cours, c'est un avantage. C'est pour cela qu'ils se réinscrivent.</li> </ul> |
| <b>Employée 2</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Pour améliorer leur orthographe parce qu'ils perdent des points.</li> <li>♦ Suivi combiné avec les CSA pour l'organisation et la gestion du stress en évaluation.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Employée 3</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Des résultats académiques au début de la session qui ne sont pas à la hauteur de leurs attentes. »</li> <li>♦ « C'est généralement parce qu'un étudiant est en situation d'échec en début de session. »</li> <li>♦ « Certains veulent atteindre l'excellence, 90-95 %. Notre service n'est pas destiné à ce type d'étudiants-là. »</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                            |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Un étudiant ou une étudiante qui, par exemple, ne serait pas en situation d'échec, qui serait, potentiellement sous la moyenne, mais qui a un plan d'intervention, qui a des difficultés, qui a certains défis au niveau, par exemple, dyslexie, dysorthographe. Ou, un étudiant qui est dans notre programme de sport élite, qui doit s'absenter beaucoup pour ses cours puis qui a des difficultés dans une matière, ben là, ce sont des étudiants aussi qui vont avoir la priorité. »</li> <li>♦ « Certains étudiants vont demander du tutorat parce qu'ils se sentent moins à l'aise d'aller poser ces questions-là à un enseignant. »</li> </ul> |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### Motivations différentes pour les PESH

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutorée 1</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Plus de craintes pour ces personnes.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Tutorée 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Peut-être plus de peurs de se faire juger.</li> <li>♦ On pense qu'on va s'en sortir, mais on tombe dans un trou.</li> <li>♦ Peur de plonger.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Tutrice 1</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Non</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Tutrice 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Non</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Tutrice 3</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Possible manque de confiance en raison du diagnostic.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Employée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Recoupement pour le français.</li> <li>♦ Plus d'enjeux d'organisation pour les TDA.</li> <li>♦ « Ça leur permet aussi de briser un cycle où on se met à cumuler des incompréhensions. »</li> <li>♦ « On a deux rôles, on a le rôle de les accompagner dans leur réussite actuelle, mais de les préparer aux études universitaires, donc si le premier rôle est vraiment trop encadrant, qu'on déploie beaucoup trop de ressources, bien on vient d'échouer notre rôle de transition, de les faire développer de l'autonomie pour la transition vers l'université. »</li> </ul> |
| <b>Employée 2</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Pour mieux comprendre les disciplines difficiles.</li> <li>♦ Ils ont souvent connu des tuteurs privés au primaire et au secondaire (parfois gardés au collégial), avec des orthopédagogues.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Employée 3</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ On consulte les orthopédagogues et les plans d'intervention.</li> <li>♦ Très variable : certains reviennent session après session, d'autres jamais, même si c'est dans leur plan d'intervention.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |



## Tutorat aide le SEP

|                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutorée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Oui, surtout avec des personnes du même âge qui ont connu le même système d'éducation.</li> <li>♦ Moins de stress parce le tutorat aide à connaître la matière de manière personnalisée.</li> <li>♦ Volonté de se dépasser une fois que tu as compris les bases, c'est inspirant.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Tutorée 2</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Ça peut aider à obtenir de meilleurs résultats, mais il faut faire sa part.</li> <li>♦ Je me sens plus efficace parce que je suis plus alignée sur mes études. Ça me cadre, je sais que je dois être indépendante, mais « j'aime quelqu'un qui me motive ».</li> <li>♦ Ça me donne un stress positif : « j'ai du tutorat, je dois finir telle partie dans un projet pour montrer à mon tuteur ». Ou, je dois réviser une petite partie pour savoir, qu'est-ce que je ne comprends pas ? Qu'est-ce qui est plus dur à retenir ?</li> <li>♦ Tutorat aide à vouloir se dépasser.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Tutrice 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Ça dépend du tuteur avec lequel ils travaillent.</li> <li>♦ « Je pense qu'au-delà de juste croire en eux-mêmes, je pense qu'ils ont aussi besoin qu'on croie en eux, qu'on les encourage parce que sinon ça ne vient pas tout seul. Et puis je pense qu'ils ont de la difficulté à croire qu'ils sont capables de se surpasser et de changer. »</li> <li>♦ « Ils ont accès à des ressources et ils peuvent aller voir en ligne eux-mêmes, se poser les questions, mais souvent, j'ai l'impression qu'ils ont besoin de me le demander à moi pour diminuer leur stress. »</li> <li>♦ « Je pense qu'il y en a plusieurs qui ont de la difficulté à croire qu'ils sont comme capables de quitter le nid. »</li> <li>♦ « Des fois, l'impression qu'ils utilisent soit moi soit le prof, un peu comme une béquille. »</li> <li>♦ « Je pense aussi que quand on utilise moi ou le prof comme béquille, il n'y a pas un sentiment de responsabilité s'il y a quelque chose qui se passe mal. »</li> <li>♦ La volonté de se dépasser est là au départ et se maintient. C'est la gratification des efforts et des réussites qui apparaît.</li> <li>♦ La résistance diminue.</li> </ul> |
| <b>Tutrice 2</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Avec des séances hebdomadaires qui contribuent à maîtriser la matière, ça peut influencer le sentiment d'efficacité tout en diminuant le stress.</li> <li>♦ Avec les nouveaux buts fixés à chaque séance, ça peut contribuer à la volonté de se dépasser.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Tutrice 3</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Variable parce que certaines personnes viennent peu et d'autres révisent tout ; ça dépend de leur confiance en elles-mêmes.</li> <li>♦ Souvent leur stress est lié à leur confiance en elles-mêmes.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Peu de volonté de se dépasser si elles n'aiment pas la discipline.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Employée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Oui, je sensibilise les tuteurs au concept d'impuissance acquise.</li> <li>♦ On travaille la correction positive, les encouragements.</li> <li>♦ Les témoignages que j'ai, l'étudiant aidé se sent plus confiant, mieux préparé face aux évaluations.</li> <li>♦ « Je leur dis « au début c'est correct, vous avez le droit d'être plus encadrants, de donner plus souvent la réponse, d'être dans l'explication. Mais éventuellement, il faut que ça soit une partie de ping-pong, là ce n'est pas un exposé magistral. Ils l'ont déjà eu en classe, ça se trouve cet exposé-là donc il faut varier les stratégies et ça pour le tutoré, parfois ça peut être confrontant parce que des fois je sens qu'il va dire « Ben, il ne donne pas la réponse. »</li> <li>♦ « Plus on avance dans la session, plus le tuteur va mettre au défi l'étudiant, justement pour qu'il réalise par lui-même, parfois, qu'il sait déjà la décision pour mettre en place des stratégies de résolution de problèmes qui ne restent pas coincées. »</li> <li>♦ « Mais effectivement il y a des tutorés qui ont un réflexe de passivité puis même probablement qui prennent du tutorat pour se conforter dans ce réflexe-là. Alors que définitivement faut que ça parte d'eux aussi. »</li> <li>♦ Parfois on demande au tutoré performant d'expliquer la matière pour qu'il se rende compte qu'il la connaît très bien ; ça calme leur anxiété.</li> <li>♦ « C'est dans ce contexte que j'ai des réserves pour limiter les places aux étudiants plus faibles ; chacun a son besoin. »</li> <li>♦ « Moi ce que je fais souvent avec ces étudiants-là très forts ? Je vais leur en parler, genre ça ne te tente pas de devenir tuteur à la place ? Tu vas les apprendre directement les stratégies, tu vas pouvoir les partager ensuite, ça désengorge le centre. »</li> <li>♦ « Chez tous les tuteurs ils vont dire "Madame, quand j'explique quelque chose, c'est fou quand j'arrive en évaluation, après, comment je me sens outillé en confiance". »</li> <li>♦ La volonté de se dépasser est déjà bien présente chez les tutorés performants.</li> <li>♦ Les progrès encouragent à se dépasser tout en diminuant la résignation.</li> </ul> |
| <b>Employée 2</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Parfois le tutoré ne comprend pas ce qu'il a à comprendre ; il affirme que le tutorat ne l'aide pas. « C'est dommage parce que ça ne développe pas justement son SEP, mais c'est intéressant de leur faire voir que ce n'était pas juste, tu ne peux pas juste reposer ça entre les mains du tuteur. Ce n'est pas une baguette magique là. »</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Chez les ultraperformants, le tutorat peut les aider à calmer leur anxiété.</li> <li>♦ Développement de nouvelles stratégies et reconnaissance des besoins d'en obtenir d'autres.</li> <li>♦ Stratégies adaptées à chaque personne avec par exemple un portfolio des types d'erreurs commises.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Employée 3</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Pouvoir être lié à un autre étudiant qui comprend leur réalité, qui a déjà fait le cours, ça peut probablement le favoriser. »</li> <li>♦ « Oui ça peut diminuer leur stress, une espèce de certitude ou un outil supplémentaire pour dire qu'ils ont mis toutes les choses en place pour favoriser leur réussite en vue de leurs examens de fin de session. »</li> <li>♦ « La volonté de se dépasser se manifeste davantage chez les tuteurs que chez les tutorés. Les étudiants performants cherchent à enrichir leur expérience académique, à bonifier leur CV, à acquérir des aptitudes sur le plan humain. »</li> </ul> |

### Tutorat aide la métacognition

|                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutorée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Avec le tutorat, tu as déjà eu l'expérience de poser des questions, alors ça peut te rendre plus à l'aise d'en poser d'autres et de demander plus facilement de l'aide encore.</li> <li>♦ « Ils veulent demander la question parce qu'ils ont déjà eu cette première expérience de demander de l'aide donc là ils sont plus à l'aise et là ils vont demander encore de l'aide puis encore de l'aide. »</li> <li>♦ Selon les besoins des étudiants, des stratégies d'apprentissage peuvent être utilisées, mais tout dépend de leur motivation.</li> <li>♦ L'autoévaluation peut être difficile, le tutorat peut y aider beaucoup. Par exemple, d'aller chercher dans le dictionnaire aussitôt qu'on a un doute, ne pas attendre.</li> </ul> |
| <b>Tutorée 2</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Tutorat aide à poser des questions alors qu'en classe on craint de retarder le cours.</li> <li>♦ Aide aussi à acquérir des stratégies de lecture et à éviter des biais cognitifs « Ça va passer » alors que je n'ai pas compris. « Moi, il y a une stratégie que j'aime si tu lis un paragraphe et tu dis qu'est-ce que t'as appris là-dedans? » Métacognition</li> <li>♦ Tutorat aide l'autoévaluation qui n'est pas toujours présente au départ.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Tutrice 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Au début, ils ont beaucoup de difficulté avec l'autoévaluation. Ils n'y mettent pas l'effort. Puis, avec des efforts et après surmonté des obstacles, ils développent des stratégies. « Puis des fois tenter dans le vide, ça, ça peut faire peur. »</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Des fois il y a un déclic qui finit par se passer, puis là il commence un peu à se dire ok, genre faut que je le fasse tout seul. »</li> <li>♦ Importance de l'autoévaluation : « regarde tes erreurs, si je les prends en note, après ça, après ta dissertation puis d'autres évaluations, tu peux voir s'il y a des problèmes récurrents. Ben trouve des stratégies. Ça ne va pas magiquement disparaître. »</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Tutrice 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « La raison pour laquelle un tutoré va s'inscrire dans les services de tutorat c'est justement parce qu'il a des questions, puis que peut-être l'enseignant n'est plus capable d'expliquer de façon que le tutoré puisse mieux comprendre. »</li> <li>♦ Remplacer les stratégies inefficaces par de meilleures.</li> <li>♦ Le tutorat n'a pas d'impact sur l'autoévaluation parce que c'est le tuteur ou le prof qui évalue. métacognition NOK</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Tutrice 3</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Je les encourage à poser des questions au prof. Je les y accompagne parfois.</li> <li>♦ Si la personne n'aime vraiment pas le cours, elle peut être tentée par le par cœur, même si ce n'est pas une bonne stratégie.</li> <li>♦ J'essaie de les amener à faire des liens avec leur programme.</li> <li>♦ Plus la session avance, puis ils sont en mesure de distinguer ce qu'ils ont compris sans qu'on ait besoin d'y revenir comme on le faisait au début.</li> <li>♦ Ils connaissent aussi mieux les attentes du prof.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Employée 2</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ On les encourage à aller poser des questions aux profs, même s'ils ont l'impression qu'elles ne sont pas légitimes. Même s'il y a la peur de montrer à la personne en autorité qui évalue qu'on ne comprend pas.</li> <li>♦ Même si le tuteur ne sait pas la réponse, il y a aura des bienfaits : on va la chercher ensemble, on montre comment l'obtenir. Et aussi « Quand le tuteur aussi ne connaît pas la réponse, alors leur question vient d'être légitimée. »</li> <li>♦ « On tente de soutenir leur autonomie, même s'ils cherchent souvent des voies d'évitement. »</li> <li>♦ « Ils attendent souvent à la dernière minute pour poser des questions alors que ça fait des semaines qu'ils n'ont pas compris. Et il y a des files d'attente devant le bureau de prof parce que les autres étudiants ont fait la même chose alors que pendant les semaines antérieures, il n'y avait personne ! »</li> </ul> |
| <b>Employée 3</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « On les encourage à arriver à leur session de tutorat préparés, de poser des questions, de cibler parce qu'on est très clair avec eux que le tutorat ce n'est pas un cours privé, ça ne vise pas à remplacer ce qui est proposé par l'enseignant, par le cours, mais ça vise à éclaircir certains aspects, si le cours est allé trop vite, de pouvoir revenir sur certaines choses. »</li> <li>♦ « La responsable du centre d'aide en français offre une formation aux tuteurs au début pour, dans le fond leur donner</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>des stratégies d'apprentissage, pour bien transmettre la matière pour réviser des textes. Ce n'est pas le cas pour les autres matières. Mais, c'est dans nos projets de donner des outils aux tuteurs pour que, par la suite, ça puisse avoir un impact sur les tutorés. »</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Il y a des étudiants qui vont recevoir le tutorat un peu de façon passive. Je pense que l'autoévaluation dépend probablement de l'implication du tutoré dans son processus d'aide. Il peut y avoir un processus réflexif qui naît de ça. »</li> </ul> |
|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### Impact du tutorat sur les résultats

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutorée 1</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Ça dépend si la personne retient ce qu'on lui a transmis pendant le tutorat.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Tutorée 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Ça peut aider à obtenir de meilleurs résultats, mais il faut faire sa part.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Tutrice 1</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Satisfaction de réussir le cours, même si les notes ne sont pas très élevées.</li> <li>♦ On ne devient pas magiquement bon.</li> <li>♦ Ça dépend des stratégies développées.</li> <li>♦ Par exemple, on peut avoir réussi au secondaire, mais rendu au cégep les façons d'étudier ne fonctionnent plus.</li> <li>♦ Ou c'est l'anxiété qui nuit. « Si je ne donne pas mon 100 % et plus encore, si je ne refais pas les exercices 3 fois, si je ne vais pas chercher de l'aide en tutorat ben je ne vais pas réussir, ça va être ma faute. »</li> <li>♦ Mais le travail et les efforts ne sont pas des garantis de succès ; leur qualité importe.</li> </ul> |
| <b>Tutrice 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Dépend de la motivation.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Tutrice 3</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Lorsque la confiance s'installe, ça aide lors des examens. C'est la pierre angulaire.</li> <li>♦ Les explications supplémentaires aident.</li> <li>♦ Les encouragements aussi.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Employée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Des étudiants qui échouent l'EUF dans la quasi-totalité des cas, ce sont des gens qui ne sont jamais venus au tutorat, mais pour le reste des résultats, c'est dur de dire. »</li> <li>♦ « J'aurais l'impression que oui parce que sinon on aurait beaucoup plus de gens qui amorceraient ce processus-là, puis qui laisseraient tomber, alors qu'ils sont quand même présents, ils tiennent à leur place. »</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Employée 3</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Oui, assurément.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                 |
|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Surtout en première session pour assurer la transition vers le collégial. « Il y avait des stratégies qu'ils utilisaient au secondaire qui ne fonctionnent plus. » Ensuite, ils reviennent.</li> </ul> |
|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### Impact du tutorat sur la motivation à poursuivre les études

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutorée 1</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Oui, parce qu'en appliquant ce qu'on apprend en tutorat rend plus à l'aise à l'école. « Tu ne vas pas dire « Ah ! Je suis horrible, je vais quitter après le cégep. »</li> </ul>                                                                                                                                         |
| <b>Tutorée 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Peut-être que oui, si après... si après une belle expérience en tutorat, tu te rends compte qu'étudier et que s'organiser oui, c'est compliqué. Mais, en développant des bonnes méthodes, tu peux y arriver ça peut encourager à aller plus loin dans ses études. » SEP</li> </ul>                                     |
| <b>Tutrice 1</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Réajustement de leurs attentes en ce qui a trait à des programmes contingentés.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Tutrice 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Oui</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Tutrice 3</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ À terminer leur DEC, oui.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Employée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Pour les performants, ça va de soi, pour ceux en grande difficulté, plus de risques de ne pas terminer ou d'avoir des parcours allongés.</li> <li>♦ Il y a quelqu'un qui les encourage, qui les motive, qui les rattache à l'école, ils vont se réinscrire, mais vont peut-être terminer en plus de sessions.</li> </ul> |
| <b>Employée 2</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Oui</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Employée 3</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Oui, ils reviennent.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                          |

### Tutorat peut être nuisible ?

|                  |                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutorée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Si la personne tutrice ne connaît pas bien la matière et qui n'est pas en mesure de transmettre les bons éléments.</li> </ul>                                                                               |
| <b>Tutorée 2</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Je n'ai jamais entendu de cas comme ça. » « Moi, ça m'a aidée plus qu'autre chose. »</li> </ul>                                                                                                           |
| <b>Tutrice 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « S'ils utilisent tout le temps ça comme une béquille, ça peut finir par être un problème. »</li> <li>♦ « C'est vrai qu'en tant que tuteur ça peut être vraiment tentant de donner la réponse. »</li> </ul> |

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Mais ils sont vraiment portés, à juste donner la réponse pour aider, mais faire le travail mental, c'est, c'est là où le vrai progrès vient. »</li> <li>♦ « Ils peuvent commencer à se sentir encore moins confiants parce qu'ils disent pourtant, je vais chercher de l'aide, j'ai les réponses, mais je ne suis quand même pas capable. » SEP</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Tutrice 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « S'il lui donne les réponses à place puis il donne trop d'indices, ben là comme le tutoré va vraiment se fier à son tuteur, donc ce n'est pas nécessairement bénéfique parce qu'il ne va pas mieux comprendre la matière. Donc, je crois que ça peut comme jouer, comme un couteau à double tranchant. »</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Tutrice 3</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Si le tuteur devient une béquille pour la personne tutorée, sa confiance va-t-elle se détériorer lorsqu'elle en n'aura plus ? »</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Employée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Si le tutoré demeure dans un rôle passif et que le tuteur en réaction, lui donne toute l'information, oui, ça peut nuire. » Par exemple, on ne donne pas le tableau-synthèse, on lui demande de le faire par lui-même.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Employée 3</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « On ne veut pas qu'un étudiant qui a de la difficulté dans un cours ait le réflexe de se tourner systématiquement vers un tuteur pour jamais par exemple, tenter d'aller utiliser les périodes de disponibilité de son enseignant ou de ne pas se présenter en classe. On veut être sûr que le service soit vraiment utilisé comme une aide, comme un outil, et non comme une béquille à l'enseignement de l'enseignant. »</li> <li>♦ « Parfois, les tutorés déploraient le manque d'expérience des tuteurs. D'où notre intention de mettre en place des petites formations, des outils, des lectures, des exercices que les tuteurs pourraient utiliser, pour que ce soit un petit peu plus structuré. »</li> <li>♦ Le service est populaire parce qu'il fonctionne bien. C'est le tutoré qui choisit le nombre d'heures qu'il souhaite avoir à chaque semaine.</li> </ul> |

### **Témoin de gestes désagréables visant les personnes fréquentant les centres d'aide**

|                  |                                                                                                                                                                                |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutorée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Non, peut-être plus au secondaire.</li> </ul>                                                                                         |
| <b>Tutorée 2</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Non</li> </ul>                                                                                                                        |
| <b>Tutrice 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Je pense qu'il n'y a pas tant un jugement parce qu'on on connaît tous quelqu'un ou on est tous quelque chose comme ça. »</li> </ul> |
| <b>Tutrice 2</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Non</li> </ul>                                                                                                                        |

|                   |                                                           |
|-------------------|-----------------------------------------------------------|
| <b>Tutrice 3</b>  | ♦ Non                                                     |
| <b>Employée 1</b> | ♦ Peut y avoir des tutorés maladroits sur le plan social. |
| <b>Employée 2</b> | ♦ Non, plus au secondaire.                                |
| <b>Employée 3</b> | ♦ Non, pas du tout.                                       |

### Hésitations à s'inscrire au tutorat

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutorée 1</b>  | ♦ Peut-être que certaines personnes ne veulent pas admettre qu'elles ont besoin d'aide ou être vues comme quelqu'un qui doit en avoir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Tutorée 2</b>  | ♦ Peut y avoir des peurs et de l'auto-sabotage ou de la pensée magique. « Tu te dis : « tout est déjà fait » pendant que t'as même pas fait l'action en fait pour planifier quand tu vas étudier... »                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Tutrice 1</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Je décourage ceux qui réussissent bien ; je préfère laisser la place à ceux qui en ont vraiment besoin. »</li> <li>♦ C'est un peu se rendre vulnérable, demander de l'aide. Mais on a tous des forces et des faiblesses.</li> <li>♦ Manque de confiance en soi : « peu importe ce que je fais, je ne suis pas intelligent, je suis poche, donc ça ne change rien d'avoir un tuteur. »</li> <li>♦ Certains sont passifs.</li> </ul> |
| <b>Tutrice 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Manque de temps.</li> <li>♦ Parfois par honte de reconnaître qu'ils ont besoin d'aide.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Tutrice 3</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Manque de motivation</li> <li>♦ Trop stressant</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Employée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Manque de temps.</li> <li>♦ La honte de demander de l'aide est en train de disparaître, même si l'orgueil est parfois encore impliqué.</li> <li>♦ La procrastination : ils attendent trop à la fin de la session qui dure 15 semaines contrairement au secondaire.</li> <li>♦ C'est la première demande qui est la plus complexe, ensuite ils reviennent.</li> </ul>                                                                 |
| <b>Employée 2</b> | ♦ Manque de temps.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Employée 3</b> | ♦ « Oui, parce que certains étudiants aimeraient que ce soient des profs qui donnent le tutorat plutôt que des étudiants. »                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |



|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Sinon, il y en a qui craignent que ça ne va pas les aider. S'ils ne comprennent déjà pas avec un prof, pourquoi ils comprendraient avec un autre étudiant ou une autre étudiante ? »</li> <li>♦ « Parfois c'est aux APIs de faire comprendre à l'étudiant qu'il se dirige vers un échec, notamment parce qu'il applique les mêmes stratégies inefficaces. »</li> <li>♦ « Parfois les étudiants ne sont pas investis dans leur démarche de réussite, notamment en n'allant pas en classe. »</li> </ul> |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### Freins particuliers pour les PESH

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutorée 1</b>  | ♦ Non au contraire, avoir un diagnostic facilite l'accès au tutorat, on leur offre davantage qu'aux autres. « J'ai besoin d'aide parce que j'ai ce diagnostic-là. »                                                                                                                                 |
| <b>Tutorée 2</b>  | ♦ Peur du jugement, mais si on sait comment le système fonctionne, il y a des adaptations aux diagnostics.                                                                                                                                                                                          |
| <b>Tutrice 1</b>  | ♦ « Je dirais que c'est pas mal pareil. »                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Tutrice 2</b>  | ♦ « Je crois que non. »                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Tutrice 3</b>  | ♦ « Si elle n'a pas confiance en elle, ça peut augmenter son anxiété, surtout si ça ne l'aide pas et qu'elle se sent encore plus impuissante. » = diminution SEP                                                                                                                                    |
| <b>Employée 1</b> | ♦ Ils croient qu'ils manquent de temps alors que c'est du temps d'étude.                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Employée 2</b> | ♦ Oui, l'anxiété et le TDAH peuvent contribuer à la procrastination.                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Employée 3</b> | ♦ « Je pense qu'ils seront le profil d'étudiants qui auraient préféré avoir un prof ou un professionnel comme tuteur. Peut-être parce qu'ils ont été habitués à recevoir des services de professionnels, tu sais à travers leur parcours scolaire, comme de l'orthopédagogie, l'orthophonie, etc. » |

### Impacts du tutorat différents sur les PESH ?

|                  |                                                                                                                                                                                                                                            |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutorée 1</b> | ♦ Ça dépend surtout de l'acceptation de l'aide par la personne, peu importe le diagnostic. Est-ce qu'elle veut appliquer ce qu'elle apprend au tutorat ? Ou « Ah, je reçois cette aide, je m'en fous un petit peu de ce que j'ai appris. » |
| <b>Tutorée 2</b> | ♦ Effets toujours positifs.                                                                                                                                                                                                                |

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutrice 1</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Ils ont tendance à avoir de la difficulté à intégrer une notion quand je leur apprends. »</li> <li>♦ Ils oublient.</li> <li>♦ « Je ne vois pas une distinction au niveau des difficultés, elles sont peut-être juste plus prononcées, mais je pense que peu importe la cause, tu sais les difficultés se manifestent souvent de la même façon. »</li> </ul> |
| <b>Tutrice 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Je ne sais pas. Aucun de mes tutorés n'a de diagnostic. »</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Tutrice 3</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « Je crois que ça a un impact différent sur tout'l monde. »</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Employée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Les interventions sont personnalisées, peu importe la présence d'un diagnostic ou pas.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Employée 2</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Elles apprennent différemment.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Employée 3</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Je ne sais pas.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

### Témoin de gestes désagréables visant les PESH

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutorée 1</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Non. On assiste à des conférences qui abordent l'intimidation, mais quand on est moins bon dans un domaine, on peut se faire regarder différemment.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Tutorée 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Non, jamais.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Tutrice 1</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Surtout envers les personnes avec un TSA. « Il est ortho. »</li> <li>♦ Pour les troubles d'apprentissage, ça affecte moins les interactions sociales.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Tutrice 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Non</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Tutrice 3</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Non, pas au cégep.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Employée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Non</li> <li>♦ « Parfois : Ah ! il n'arrête pas de prendre son cellulaire, puis de la reposer, puis tout ça, tu sais il ne m'écoute pas, ça me décourage. » OK, là on va dire : « Ah, peut-être que sa capacité d'attention n'est pas si longue que la tienne. », mais ça, c'est très, très rare parce que les étudiants me fascinent par leur diplomatie et par leur empathie. »</li> <li>♦ Certains tuteurs vont me dire: "Ah, moi je pensais qu'il ne réussissait pas parce qu'il ne mettait pas l'effort" mais là je me rends compte qu'il travaille très fort ! Il y a même des tuteurs qui pleurent: « Mais c'est pas juste ! ».</li> </ul> |

|                   |       |
|-------------------|-------|
| <b>Employée 3</b> | ♦ Non |
|-------------------|-------|

### Témoin de gestes désagréables visant les PESH de la part d'employés

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutorée 1</b>  | ♦ Non, j'ai plus entendu des profs qui veulent les aider.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Tutorée 2</b>  | ♦ Non, de la part de personne.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Tutrice 1</b>  | ♦ Non                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Tutrice 2</b>  | ♦ Non                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Tutrice 3</b>  | ♦ Non                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Employée 2</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Il y a encore des profs qui ne sont pas d'accord avec les accommodements, ils ne connaissent pas les diagnostics ou ne les comprennent pas. « Une étudiante ayant un diagnostic TSA m'a déjà dit « moi quand je suis stressée, je suis tellement bête ! » Je lui ai dit « Attends un peu, on va le dire, personne ne va être fâché contre toi là. »</li> <li>♦ J'ai déjà eu un adulte qui m'a dit : « Tu veux me le passer ton accommodement ? C'est la Direction qui va me l'enfoncer dans la gorge ! »</li> <li>♦ Il y a toutes sortes de profs.</li> </ul> |
| <b>Employée 3</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Non, chez nous, c'est tolérance 0.</li> <li>♦ « Peut-être qu'ils peuvent voir une forme de discrimination lorsqu'on les refuse parce qu'ils n'ont pas fait leur demande à l'avance, qu'on n'est pas compréhensifs. Mais on veut les aider pour l'avenir. »</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

### Comment améliorer le tutorat par les pairs ?

|                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tutorée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ S'assurer des compétences des personnes tutrices et de leur capacité à enseigner la matière. Les premières fois, c'est intimidant. Des informations générales, ce n'est pas suffisant.</li> <li>♦ S'assurer que les pairs aient le même prof ; ça facilite les échanges.</li> <li>♦ Éviter que les personnes tutrices répondent à la place des personnes tutorées.</li> </ul> |
| <b>Tutorée 2</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Je trouve que c'est bien organisé.</li> <li>♦ S'assurer d'avoir un plan d'action avec les tutorés.</li> <li>♦ Offrir des ateliers, de prise de notes par exemple, surtout en début de session.</li> </ul>                                                                                                                                                                     |

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ L'idée d'un camp de techniques d'études avant la première session est magnifique. Y inviter une personne avec une bonne cote R qui explique comment s'organiser avec l'école, le travail, le sport.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Tutrice 1</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Malaise face à une personne qui ne semble pas avoir besoin du tutorat et qui prend la place de quelqu'un d'autre.</li> <li>♦ Surtout si la personne est passive et ne profite pas de l'aide offerte.</li> <li>♦ Référencer à des groupes d'études, au prof, à des amis.</li> <li>♦ Mais peur de créer un sentiment de rejet ou d'abandon.</li> <li>♦ « J'aimerais avoir des critères plus clairs pour savoir quand est-ce qu'on peut mettre fin aux rencontres. Il y a des gens qui s'améliorent et à un moment donné, ils n'ont plus besoin d'aide. »</li> </ul>                                                                                                                                                       |
| <b>Tutrice 2</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Le moment du tutorat a parfois lieu après les évaluations de la semaine.</li> <li>♦ Peut-être augmenter le nombre de séances disponibles.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Tutrice 3</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Connaître les motivations des tutorés à s'inscrire au tutorat. Je ne comprends pas pourquoi certains sont là. « Elle a eu 100% à son dernier examen. »</li> <li>♦ À l'autre extrême, il y a des personnes qui n'ont pas de notes de cours, ne vont pas à leurs cours.</li> <li>♦ Il devrait y avoir un engagement minimal dans une lettre par exemple. « Je suis prête à te donner du tutorat, mais j'aimerais ça que tu t'engages à prendre des notes plus structurées. On va travailler là-dessus pendant la session. »</li> <li>♦ « Parfois pour vrai j'y vais puis, j'ai l'impression de perdre mon temps. Soit je vais le garder pour moi-même où je vais le donner à quelqu'un qui en a plus besoin. »</li> </ul> |
| <b>Employée 1</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Ajouter des ressources humaines pour le jumelage des pairs : les besoins augmentent sans cesse.</li> <li>♦ Faciliter l'accès à des ressources externes pour que les étudiants les consultent davantage, notamment sur le plan psychosocial.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Employée 3</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ « C'est principalement un enjeu logistique parce qu'on a beaucoup, beaucoup de demandes, mais on a peu de tuteurs. »</li> <li>♦ « Puis la deuxième chose, c'est de mieux encadrer et former les tuteurs. »</li> <li>♦ « On fait déjà beaucoup de suivis individualisés dès la première session. On travaille aussi la motivation par des éléments d'orientation scolaire. »</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |