Marie-Ève Roussel
André Villeneuve
2025/12/02

Centres d’aide en français Tutorat

Mesurer l’efficacité du tutorat en français: le ratio de fautes et la culture des données

Dans le réseau collégial québécois, les recherches sur la réussite examinent principalement les caractéristiques individuelles, comme la compétence en français, associées au risque d’échec ou d’abandon (Boivin, Chabot et Debeurme, 2022). Or, ces données, si elles ne sont pas accompagnées d’indicateurs sur l’efficacité des services de soutien, comportent un risque de stigmatisation. Les évaluations systématiques des retombées de ces services demeurent d’ailleurs limitées (Thomas et Carpentier, 2022). De fait, actuellement, les cégeps doivent rendre compte de la mise en œuvre des mesures de soutien (budget, nombre de personnes aidées, heures de prestation, etc.), mais ces informations ne traduisent pas leur effet réel (Fédération des cégeps, 2021). Pourtant, la Fédération des cégeps (2024) et le ministère de l’Enseignement supérieur (2021) par son Plan d’action pour la réussite en enseignement supérieur 2021-2026 insistent sur l’importance de recourir aux données probantes pour mieux soutenir la réussite.

Certaines études ont certes tenté de combler cette lacune, notamment en ce qui concerne les mesures d’aide en français. Une recherche menée auprès de quatre cégeps démontre que les étudiantes et étudiants ayant bénéficié du service de tutorat en français obtiennent des résultats significativement plus élevés en français et

littérature (Cabot, 2022). Au cégep Limoilou, une autre étude indique que le taux de réussite des cours de littérature atteint 80 % chez les personnes tutorées, contre 65 % dans un groupe témoin non tutoré (Roussel, 2024).

Toutefois, en éducation supérieure, il existe peu de rétroaction factuelle et systématique permettant de suivre et d'ajuster le soutien à court terme. Les retombées des interventions se manifestent souvent de façon diffuse et à postériori. Par ailleurs, malgré la multiplication des mesures d'aide au collégial, les taux de diplomation stagnent depuis une quinzaine d'années (Guay et autres, 2020; Surprenant et Cabot, 2025). L'absence de mécanismes de rétroaction contraint les prestataires des mesures d'aide à « avancer dans le noir » et alourdit considérablement leur tâche au moment d'évaluer ou d'améliorer leurs actions. En souhaitant remédier à ce manque, nous avons mené, en 2023-2024, une recherche auprès de 185 dyades de tutorat en français au cégep de Limoilou. Notre objectif principal était de mettre des données probantes à la disposition du service en mesurant quelles conditions étaient optimales en fonction de chaque profil étudiant. Les résultats seront étayés plus loin.

Un sentier pour chaque personne

La demande excède souvent l'offre dans les services de tutorat en français. Plusieurs établissements doivent mettre en place un système de triage afin de répondre aux besoins des plus vulnérables, tandis que les autres inscriptions s'accumulent sur des listes d'attente. Or, les personnes tutorées forment un groupe hétérogène : étudiantes et étudiants ayant des besoins particuliers (avec ou sans diagnostic), allophones, membres des Premières Nations, jeunes manquant de motivation, d'organisation ou d'orientation professionnelle (Guay et autres, 2020). Cette diversité rend la priorisation plus complexe, mais souligne surtout un enjeu fondamental : chaque profil requiert une approche personnalisée. Une stratégie de soutien comme l'Écriture zéro faute (Chaussé, 2019), par exemple, s'avère-t-elle aussi efficace pour les jeunes vivant avec un trouble du déficit de l'attention que pour les allophones? Le comité d'expertes sur la maitrise du français au collégial (Boivin, Chabot et Debeurme, 2022) ainsi que le ministère de l'Enseignement supérieur (2021) recommandent d'ailleurs de personnaliser les services en fonction des besoins spécifiques pour optimiser la

réussite.

Pour y arriver, le cégep Limoilou a notamment adapté son tutorat en français pour les allophones. Une personne tutrice est pairée avec deux à quatre allophones et les séances intègrent un volet conversationnel. Comme il sera vu plus loin, ces aménagements se révèlent plus efficaces que le tutorat standard. L'adaptation et la diversification des services en vue de répondre à des défis variés en améliorent donc les effets (Plourde, 2025).

Cela dit, si une partie des tutrices et tuteurs peuvent miser sur leur expérience pour ajuster leurs interventions, la situation est différente pour les étudiantes et étudiants offrant du tutorat dans le cadre du cours *Devenir tuteur*[1]. Dans plusieurs cégeps, dont celui de Limoilou, les tutrices et tuteurs étudiants assurent plus de 50 % des séances de tutorat et constituent une part importante des ressources disponibles. Qui plus est, les tutrices et tuteurs en français n'ont pas accès, dans le cadre de leur travail, aux données pour pouvoir adapter leurs interventions en temps réel. Le développement d'une culture de données fournirait pourtant un éclairage utile aux personnes tutrices, expérimentées ou non, en permettant d'effectuer le suivi de leurs interventions selon le profil de la personne aidée (Walker et autres, 2019).

Quelques lanternes

Aucune donnée unique n'apporte un éclairage complet sur la progression des apprentissages. Idéalement, les tutrices et tuteurs devraient plutôt pouvoir s'appuyer sur un ensemble de données complémentaires : assiduité de la personne aidée au fil de la session, autoévaluation, évolution des rédactions, etc. Cependant, il y a loin de la coupe aux lèvres : pour qu'une donnée soit utilisable, elle doit être collectée, nettoyée, sécurisée, centralisée et analysée – un processus exigeant et peu compatible avec les ressources actuelles des centres d'aide.

Dans le cadre de notre recherche, nous avons d'abord répertorié les flux d'informations transitant naturellement au sein du service de tutorat du cégep Limoilou. L'objectif était de repérer les données déjà disponibles, pour les collecter et les analyser sans

modifier les pratiques quotidiennes des tutrices et tuteurs, de manière à ne pas alourdir leur tâche.

L'une de ces données s'est révélée particulièrement précieuse : le ratio de fautes. Simple à collecter (on divise le nombre de mots par le nombre de fautes), il est calculé à l'aide de courts textes rédigés par les personnes tutorées. Ce ratio est systématiquement consigné au début et à la fin d'une session de tutorat, et parfois à mi-parcours. Un ratio de 1 faute tous les 10 mots (1 : 10) indique une plus grande fragilité qu'un ratio de 1 : 30. Bien sûr, cette donnée ne constitue pas un reflet parfait de la maitrise de la langue. Elle ne renseigne ni sur la compréhension en lecture ni sur la compétence orale. Elle ne témoigne pas non plus de la capacité à structurer un texte complexe. Elle demeure néanmoins un indicateur relativement objectif, cohérent et systématique du progrès en écriture, en plus d'être déjà intégrée au fonctionnement habituel du service. C'est pourquoi nous avons retenu le ratio de fautes pour analyser si certains facteurs ont une influence sur l'efficacité du tutorat.

De façon générale, dans notre centre d'aide, le ratio moyen à la première séance de tutorat est de 1 : 12, ce qui est inférieur au seuil minimal requis dans le cours *Renforcement en français* (1 : 18). Après une moyenne de 9,3 séances, le ratio de fautes passe à 1 : 24 à la sortie du service, soit une fréquence d'erreurs réduite de moitié. Mettons en perspective ces données avec les seuils minimaux pour atteindre la compétence de la maitrise de la langue en littérature au collégial (voir tableau 1). Pour réussir les deux premiers cours de français de la formation générale, le seuil est respectivement de 1 : 22 et de 1 : 26. Pour satisfaire à ce critère dans les deux derniers cours de littérature ainsi qu'à l'épreuve uniforme de français, il faut atteindre le seuil de 1 : 30. Un ratio supérieur à celui-ci assure la réussite des étudiantes et étudiants en matière de maitrise du français.

Tableau 1

Ratios de fautes associés au seuil de passage de la compétence *Maitrise de la langue française* dans les cours de français de la formation générale au collégial

Cours et sigle	Ratio de fautes minimal

Renforcement en français (601-013-XX)	1 faute tous les 18 mots (1 : 18)
Écriture et littérature (601-101-MQ)	1 faute tous les 22 mots (1 : 22)
Littérature et imaginaire (601-102-MQ)	1 faute tous les 26 mots (1 : 26)
Littérature québécoise (601-103-MQ)	1 faute tous les 30 mots (1 : 30)
Quatrième cours de littérature propre à chaque cégep (601-XXX-XX)	1 faute tous les 30 mots (1 : 30)[2]

Nos analyses étayent l'influence de certains facteurs (langue maternelle, besoins particuliers, programme d'études, genre, expérience en tutorat, etc.) sur l'efficacité de l'aide offerte, à travers le prisme des progressions de ratios de fautes.

Personnalisation des services aux besoins spécifiques

Comme dans d'autres établissements, une formule de tutorat en français du cégep Limoilou est adaptée aux besoins des allophones. À leur entrée dans le service, ces personnes présentent un ratio moyen de 1 : 10. À leur sortie, elles auront progressé jusqu'à 1 : 21. Cette amélioration (+11) est supérieure à celles des personnes tutorées sans besoin spécifique identifié (+7). De leur côté, les personnes tutorées bénéficiant des services adaptés (SA) commencent le tutorat avec la même fragilité linguistique que les allophones (1 : 10), mais atteignent un ratio moyen de 1 : 33 à la fin du tutorat.

Ces progressions plus marquées suggèrent deux choses. D'une part, l'adaptation des services aux besoins particuliers des allophones est associée à des gains plus importants. D'autre part, l'arrimage de plusieurs services – ici, tutorat et SA – semble générer un effet d'interaction bénéfique. Il est à noter que les personnes tutorées des SA rédigent leurs textes de façon manuscrite durant leurs séances, sans recours à un correcteur numérique, comme les autres utilisatrices et utilisateurs du service.

Tableau 2

Ratios de fautes moyens avant et après le tutorat en fonction du type de besoin

Type de besoin	Ratio de fautes avant le tutorat	Ratio de fautes après le tutorat	Progression	Nombre de pairages
Allophones	1 : 10	1 : 21	+11	37
Personnes tutorées bénéficiant aussi des SA	1 : 10	1 : 33	+23	40
Personnes tutorées sans besoin spécifique identifié	1 : 14	1 : 21	+7	118

Il convient ici de relever deux observations par rapport à la population étudiée. Premièrement, la catégorie étudiante sans besoin spécifique identifié est vraisemblablement hétérogène. Il serait pertinent d'en préciser les profils pour mieux adapter les interventions. Deuxièmement, on remarque l'absence des membres des Premières Nations, du moins dans l'échantillon des personnes ayant consenti à participer à l'étude. Il est possible qu'ils et elles aient préféré ne pas révéler leur appartenance. Cependant, leur apparente absence indique peut-être le besoin d'une sécurisation culturelle du service à Limoilou. Il se peut que l'accès au service de tutorat soit plus difficile en fonction de certaines caractéristiques étudiantes.

Efficacité différentielle selon les programmes d'études

Une autre analyse révèle que les vulnérabilités et les gains ne sont pas tous équivalents d'un programme à l'autre. Les personnes tutorées en *Techniques de l'informatique* et dans les différentes techniques en génie présentent les plus grandes vulnérabilités à l'entrée dans le service (1 : 9) et les progressions les plus modestes (+8). Presque aussi fragiles à l'entrée (1 : 10), les étudiantes et étudiants en *Techniques d'administration et de gestion*, au cheminement *Tremplin DEC* et en *Soins infirmiers* semblent progresser davantage (+13). C'est en *Sciences humaines* que l'on trouve les moins grands défis avant le tutorat (1 : 15); les ratios de fautes finaux sont comparables à ceux en *Sciences de la nature* (respectivement 1 : 24 et 1 : 25). Finalement, les plus grandes avancées s'observent chez les étudiantes et étudiants des programmes préuniversitaires en arts (+16), comme le montre le tableau 3. Les données associées aux programmes de *Sciences de la nature* et d'*Arts* doivent être considérées avec prudence, étant donné les petits échantillons.

Tableau 3

Ratios de fautes moyens avant et après le tutorat en fonction du programme d'études des personnes tutorées

Programme d'études	Ratio de fautes avant le tutorat	Ratio de fautes après le tutorat	Progression	Nombre de pairages
Techniques de l'informatique et techniques de génie	1 : 9	1 : 17	+8	38
Techniques d'administration et de gestion, *Tremplin DEC* et *Soins infirmiers*	1 : 10	1 : 23	+13	60
Sciences humaines	1 : 15	1 : 24	+9	45
Sciences de la nature	1 : 11	1 : 25	+14	13
Arts	1 : 11	1 : 27	+16	10

Ces résultats ont d'abord été présentés à l'équipe du tutorat en français, par respect pour son expertise, afin d'échanger sur leur signification. L'équipe suppose que les différences entre les programmes pourraient s'expliquer par le fait que certains cursus développent davantage la compétence en français, en raison de la nature même de leur contenu disciplinaire. Il serait par ailleurs intéressant de mesurer si le fait de jumeler des tutrices et tuteurs de programmes similaires, lorsque c'est possible, aurait des retombées bénéfiques.

Genre des personnes tutorées

Depuis au moins 2000-2001, il existe un écart de 6 à 7 % en faveur des femmes quant à la réussite de l'épreuve uniforme de français au collégial. Cet écart demeure le même pour le critère de la maitrise du français, pour lequel le taux de réussite est de 81 % pour les hommes et de 87 % pour les femmes (Boivin, Chabot et Debeurme, 2022). Cependant, il ne se reflète pas dans le cadre de la présente recherche. Les vulnérabilités initiales et les progressions sont similaires selon le genre. Cette absence de distinction peut s'expliquer soit par un biais méthodologique, soit parce que l'effet du genre se manifeste ailleurs dans la trajectoire collégiale, en matière de langue.

Tableau 4

Ratios de fautes moyens avant et après le tutorat en fonction du genre des personnes tutorées

Genre des personnes tutorées	Ratio de fautes avant le tutorat	Ratio de fautes après le tutorat	Progression	Nombre de pairages
Masculin	1 : 12	1 : 23	+11	108
Féminin	1 : 13	1 : 24	+11	78

Expérience de la personne tutrice

L'analyse des ratios de fautes montre sans surprise que l'expérience de la tutrice ou du tuteur a une influence non négligeable sur la progression des personnes tutorées. Elle révèle aussi le caractère judicieux de la stratégie de pairage des tutorés et tutorées plus vulnérables avec les personnes tutrices expérimentées, ces dernières étant soit des membres du personnel enseignant de littérature ayant une libération, soit des professeures et professeurs retraités engagés par contrat (voir tableau 5). Gardons en tête que l'effet de l'expérience ne repose pas seulement sur l'expertise de la tutrice ou du tuteur, mais également sur sa crédibilité perçue par les personnes tutorées.

Tableau 5

Ratios de fautes moyens avant et après le tutorat en fonction de l'expérience des personnes tutrices

Expérience en tutorat	Ratio de fautes avant le tutorat	Ratio de fautes après le tutorat	Progression	Nombre de pairages
Personnes tutrices expérimentées	1 : 10	1 : 27	+17	88
Personnes tutrices débutantes	1 : 15	1 : 21	+6	95

Effet d'interaction entre les genres – personnes tutrices débutantes

La perception de la crédibilité pourrait expliquer une différence intéressante relevée parmi les pairages avec une personne tutrice débutante (celles suivant le cours *Devenir tuteur*). Lorsque des tutrices débutantes sont pairées avec des tutorées féminines, les améliorations sont plus marquées (+13). En revanche, lorsque les tutrices débutantes sont pairées avec des tutorés masculins, les progressions sont quasi nulles (+2). Ce biais lié au genre est cohérent avec celui observé dans d'autres domaines comme la médecine (Bertakis, 2009), les sciences (Ceci et autres, 2023) et l'éducation supérieure (Zheng et autres, 2023).

Une interaction similaire se dessine avec les tuteurs étudiants masculins. Les progressions semblent plus favorables lorsque ces derniers sont jumelés avec des tutorés masculins (+7) qu'avec des tutorées féminines (-3). Ce résultat doit être considéré avec circonspection, vu le faible nombre de pairages.

De façon générale, les jumelages homogenrés sont associés à de plus grandes progressions du ratio de fautes que les jumelages hétérogenrés. L'équipe de tutorat a émis l'hypothèse que la relation pédagogique puisse être altérée par des dynamiques hétéronormatives entre étudiantes et étudiants dans les pairages hétérogenrés. Cette piste de réflexion mériterait d'être explorée dans le cadre de recherches futures.

Tableau 6

Ratios de fautes moyens avant et après le tutorat en fonction du type de pairage dans le cours *Devenir tuteur*

Type de pairage	Ratio de fautes avant le tutorat	Ratio de fautes après le tutorat	Progression	Nombre de pairages
Tutrice féminine et tutorée féminine	1 : 15	1 : 28	+13	33
Tutrice féminine et tutoré masculin	1 : 15	1 : 17	+2	39
Tuteur masculin et tutorée féminine	1 : 17	1 : 14	-3	9

Tuteur masculin et tutoré masculin	1 : 11	1 : 18	+7	13

Effet d’interaction de genre – tuteurs expérimentés

Ce patron de données s’observe aussi chez les tuteurs expérimentés, qui étaient majoritairement masculins (86 %). Les progressions sont plus importantes dans les pairages homogenrés (+20) que dans les pairages hétérogenrés (+13). L’analyse n’a pu être conduite avec les tutrices expérimentées féminines étant donné le trop petit nombre de pairages et le fait qu’il s’agissait de tutorat à distance, contrairement à la modalité présentielle pour toutes les autres prestations. À l’instar des pairages entre étudiantes et étudiants, cet effet d’interaction entre les genres aurait avantage à être étudié plus en profondeur pour voir s’il peut contribuer à améliorer l’efficacité du service.

Tableau 7

Ratios de fautes moyens avant et après le tutorat en fonction du type de pairage avec des tuteurs expérimentés

Type de pairage	Ratio de fautes avant le tutorat	Ratio de fautes après le tutorat	Progression	Nombre de pairages
Tuteur masculin et tutorée féminine	1 : 10	1 : 23	+13	26
Tuteur masculin et tutoré masculin	1 : 9	1 : 29	+20	50

Cultiver l’accès aux données sur le terrain

On constate qu’une donnée simple et déjà présente peut servir à identifier des conditions gagnantes pour maximiser une mesure d’aide. Cela dit, pour bâtir cette culture de données que nous évoquions plus tôt, il ne suffit pas que les intervenantes et intervenants de première ligne accèdent aux données de recherche de façon épisodique pour adapter leurs stratégies d’intervention. Elles et ils doivent pouvoir les

obtenir en continu dans le cadre de leur travail pour vérifier si leurs ajustements produisent les retombées escomptées. Pour ce faire, plusieurs établissements misent sur des outils comme les tableaux de bord ou l'intelligence artificielle. Permettre l'accès aux données probantes aux personnes sur le terrain est susceptible de transformer en profondeur certains processus et méthodes de travail. Cependant, tout changement a un cout, notamment en temps et en énergie. Il importe de concevoir cette implantation en plaçant les intervenantes et intervenants du tutorat au cœur de la réflexion en visant un allègement de leur charge de travail.

Qu'il s'agisse du tutorat en français ou d'autres services de soutien, le développement d'une culture des données repose sur la collaboration et la mise en commun des expertises : celle des personnes tutrices, éducatrices spécialisées, coordonnatrices, adjointes ainsi que des membres du personnel enseignant impliqués dans le service. De nombreuses recherches démontrent les effets bénéfiques de telles dynamiques collaboratives sur l'amélioration continue des pratiques et la réussite étudiante (Labelle et autres, 2020; Villeneuve, 2021; Voelkel Jr. et Chrispeels, 2017).

Si la collaboration entre les personnes du terrain est essentielle au développement d'une culture de données, les directions jouent un rôle tout aussi indispensable pour favoriser l'accès à ces données probantes. Trois grands leviers relèvent de leur responsabilité (Villeneuve et Bouchamma, 2024) : 1) le leadeurship transformationnel, 2) la culture des données positive fondée sur la confiance, la transparence et la compétence et 3) la collaboration basée sur la réflexion collective et la reconnaissance des expertises du milieu.

En conclusion, selon les résultats de notre recherche, le tutorat en français s'avère généralement efficace pour la maitrise de la langue, notamment sur le plan rédactionnel. Certaines conditions semblent toutefois catalyser davantage les progrès, ce qui mérite une attention soutenue. Les échanges et réflexions des intervenantes et intervenants autour des données constituent des leviers prometteurs en vue de renforcer la réussite collégiale. Pour optimiser les retombées du tutorat et soutenir le travail des personnes sur le terrain, il importe de miser sur une culture de données fondée sur la collaboration et la reconnaissance de leur expertise, appuyée par un leadeurship positif. En outre, les données peuvent être utiles à des fins plus étendues

que ce qui a été abordé dans le cadre du présent article. En ce sens, l'une des voies de recherche prometteuses serait d'identifier les caractéristiques des personnes tutrices et les conditions de pairage associées à une plus grande efficacité du service. Cela permettrait de repérer les meilleures candidatures étudiantes et de constituer des dyades dans des conditions optimales afin de répondre à un plus grand nombre de demandes de tutorat.



Références

BERTAKIS, Klea D. (2009). « The influence of gender on the doctor–patient interaction », *Patient Education and Counseling*, vol. 76, n o 3, p. 356?360. doi :10.1016/j.pec.2009.07.022.

BOIVIN, Marie-Claude, Lison CHABOT et Godelieve DEBEURME (2022). *La maitrise du français au collégial : le temps d'agir*, [En ligne], Québec, Ministère de l'Enseignement supérieur, 85 p. [https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/Rapport-maitrise-francais-collegial.pdf] (Consulté le 26 septembre 2025).

CABOT, Isabelle (2022). « Utilisateurs et non-utilisateurs des centres d'aide en français du postsecondaire au Québec : une étude comparative par la méthode d'appariement cas-témoin », *Canadian Journal of Higher Education/Revue canadienne d'enseignement supérieur*, vol. 52, n o 1, p. 125?138. doi : 10.47678/cjhe.v52i1.189121.

CECI, Stephen J., Shulamit KAHN et Wendy M. WILLIAMS (2023). « Exploring gender bias in six key domains of academic science : An

adversarial collaboration », *Psychological Science in the Public Interest*, vol. 24, n^{o} 1, p. 15?73. doi : 10.1177/15291006231163179.

CHAUSSÉ, Benoit (2019). *L'influence de la stratégie d'enseignement* Écriture zéro faute *lors de la rédaction d'un texte à dominante argumentative sur la compétence métagraphique d'élèves québécois de la fin du secondaire*, Thèse (Ph. D.), Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, 198 p. [https://depositum.uqat.ca/id/eprint/1013/1/Benoit_Chausse_rapport_2019.pdf] (Consulté le 11 aout 2025).

FÉDÉRATION DES CÉGEPS (2024). *Les cégeps : un levier incontournable pour le développement du Québec*, [En ligne], Montréal, La Fédération, 51 p. [https://fedecegeps.ca/wp-content/uploads/2024/01/consultations-prebudgetaires-2024-2025.pdf] (Consulté le 22 septembre 2025).

FÉDÉRATION DES CÉGEPS (2021). *La réussite au cégep : regards rétrospectifs et prospectifs. Enjeux et pistes d'action*, [En ligne], Montréal, La Fédération, 43 p. [https://fedecegeps.ca/wp-content/uploads/2021/05/la-reussite-au-cegep-enjeux-et-pistes-daction-mai-2021-1.pdf] (Consulté le 11 aout 2025).

GUAY, Richard, et autres (2020). *La réussite scolaire dans l'enseignement collégial québécois*, Québec, Presses de l'Université Laval, 300 p.

LABELLE, Jean, Martine LECLERC et Martine DE GRANDPRÉ (2020). « Développement d'une culture de données et de collaboration chez des enseignants travaillant en communauté d'apprentissage professionnelle », [En ligne], *TransFormations – Recherches en éducation et formation des adultes*, n^{o} 20, p. 66-82. [https://transformations.univ-lille.fr/index.php/TF/article/view/320/233] (Consulté le 22 septembre 2025).

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (2021). *Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur 2021-2026*, [En ligne], Québec, Gouvernement du Québec, 84 p. [https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/plan-action_reussite-ens-sup.pdf] (Consulté le 12 aout 2025).

PLOURDE, Valérie (2025). « Enrichir avec succès les services d'un centre d'aide en français », [En ligne], *Correspondance,* vol 31, n^{o} 8. [https://correspo.ccdmd.qc.ca/document/enrichir-avec-succes-les-services-dun-centre-daide-en-francais/] (Consulté le 26 juillet 2025).

ROUSSEL, Marie-Ève (2024). *Mesure de l'efficacité du tutorat en français [bilan de recherche]*, Québec, Cégep Limoilou, 4 p. [Document interne].

SURPRENANT, Rachel, et Isabelle CABOT (2025). *Relation entre les habitudes de vie des personnes étudiantes au collégial et leurs persévérance et réussite scolaires*, [En ligne], Rapport de recherche PAREA, Cégep de Saint-Hyacinthe, 136 p. [https://eduq.info/xmlui/handle/11515/39890] (Consulté le 15 juin 2025).

THOMAS, Valérie, et Geneviève CARPENTIER (2022). « Trois constats sur la façon dont les tuteurs des CAF se représentent leur rôle et les dispositifs qu'ils emploient », [En ligne], *Correspondance*, vol. 27, n^{o} 8. [https://correspo.ccdmd.qc.ca/document/trois-constats-sur-la-facon-dont-les-tuteurs-des-caf-se-representent-leur-role-et-les-dispositifs-quils-emploient/] (Consulté le 21 juillet 2025).

VILLENEUVE, André (2021). *L'utilisation de données de sources multiples en communauté d'apprentissage professionnelle : implantation d'un processus de la prise de décision pédagogique et conception d'un outil technologique*, Thèse (Ph. D.), Université Laval, 231 p. [https://corpus.ulaval.ca/server/api/core/bitstreams/ab945a50-30f9-441e-91a7-bab0af38168b/content] (Consulté le 11 aout 2025).

VILLENEUVE, André, et Yamina BOUCHAMMA (2024). « La prise de décision appuyée sur les données : la direction d'établissement d'enseignement au cœur d'une implantation réussie », *Formation et profession*, vol. 32, n^{o} 2, p. 1?4. doi : 10.18162/fp.2024.a325.

VOELKEL, Robert H. Jr., et Janet H. CHRISPEELS (2017). « Understanding the link between professional learning communities and teacher collective efficacy », *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 28, n^{o} 4, p. 505?526. doi : 10.1080/09243453.2017.1299015.

WALKER, Steve, et autres (2019). « How do tutors use data to support their students? », *Open Learning : The Journal of Open, Distance and e-Learning*, vol. 34, n^{o} 1, p. 118?133. doi : 10.1080/02680513.2018.1554476.

ZHENG, Xiang, et autres (2023). « Contextualizing gender disparities in online teaching evaluations for professors », *PLoS ONE*, vol. 18, n^{o} 3. doi : 10.1371/journal.pone.0282704.

1 Il s'agit du nom donné, au cégep Limoilou, au cours crédité pour préparer les futurs pairs aidants à leur travail dans un centre d'aide en français. La formation inclut le tutorat de deux étudiantes ou étudiants durant la session. D'autres établissements désignent ce cours autrement, notamment *Relation d'aide en français*. [Retour]

2 Dans les établissements qui placent le cours propre au début de la séquence des cours de français, le ratio pourrait être différent. Il s'agit ici

du ratio retenu au cégep de Limoilou. [Retour]



Marie-Ève Roussel

Professeure au Département de psychologie du cégep Limoilou



André Villeneuve

Professeur au Département des sciences de l’éducation de l’Université du Québec à Trois-Rivières