



Être tuteur d'apprenant en situation de handicap : quelles compétences transversales développées ?

Lionel Husson, Isabelle Bournaud, Ruth Philion

► To cite this version:

Lionel Husson, Isabelle Bournaud, Ruth Philion. Être tuteur d'apprenant en situation de handicap :
quelles compétences transversales développées ?. QPES 2025 Colloque "Questions de pédagogie dans
l'enseignement supérieur", Jun 2025, Brest, France. hal-05160178

HAL Id: hal-05160178

<https://hal.science/hal-05160178v1>

Submitted on 13 Jul 2025

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Être tuteur d'apprenant en situation de handicap : quelles compétences transversales développées ?

LIONEL HUSSON

ETUDES SUR LES SCIENCES ET LES TECHNIQUES EST, UNIVERSITE PARIS-SACLAY, FRANCE
MISSION HANDICAP, CENTRALESUPELEC, UNIVERSITE PARIS-SACLAY, FRANCE
LIONEL.HUSSON@UNIVERSITE-PARIS-SACLAY.FR

ISABELLE BOURNAUD

ETUDES SUR LES SCIENCES ET LES TECHNIQUES EST, UNIVERSITE PARIS-SACLAY, FRANCE
isabelle.bournaud@universite-paris-saclay.fr

RUTH PHILION

Université du Québec en Outaouais, Québec
Ruth.philion@uqo.ca

TYPE DE SOUMISSION

Recherche en pédagogie

RESUME

Plusieurs Écoles d'ingénieurs françaises déploient depuis une dizaine d'années un programme de tutorat pour apprenants (collégiens, lycéens, étudiants) en situation de handicap. Nous présentons ici les résultats d'une enquête quantitative menée auprès d'une soixantaine de ces tuteurs concernant les compétences transversales développées à travers cette expérience. Ils ont été interrogés en fin d'année universitaire (au terme des séances de tutorat) sur l'évolution de leur maîtrise de 15 « compétences » identifiées comme pouvant être déployées dans le cadre du tutorat. Les résultats confirment et affinent ceux obtenus dans une étude préalable de journaux d'apprentissage remplis par des tuteurs. Ils indiquent réaliser des apprentissages sur les deux volets (i) savoir interagir aisément avec des personnes en situation de handicap et (ii) de multiples compétences telles que faire preuve d'écoute et d'empathie, et s'adapter aux besoins spécifiques et évolutifs de leur tutorés.

SUMMARY

For the past ten years, several French engineering schools have been running a tutoring program for students with disabilities. We present here the results of a quantitative research survey carried out among some sixty of these tutors, concerning the soft skills developed through this experience. At the end of the academic year (after the tutoring sessions), they were questioned on the evolution of their mastery of each of 15 "skills" that can be deployed in tutoring. The results confirm and refine those obtained in a previous study of learning diaries completed by tutors. They show that tutors are learning on both aspects (i) knowing how to interact easily with people with disabilities and (ii) multiple skills such as listening and empathy, as well as adapting to the specific and evolving needs of their tutees.

MOTS-CLES

Accompagnement, tuteur, handicap, pratiques inclusives, compétences transversales

KEY WORDS

Support, tutor, disability, inclusive practices, soft skills

Introduction

À l'instar de plusieurs pays occidentaux, en France, les établissements d'enseignement connaissent depuis une dizaine d'années une augmentation importante des élèves et étudiants¹ (ci-après nommés *apprenants*) en situation de handicap (SH). Ces apprenants doivent relever des défis face à leurs apprentissages ou leur intégration scolaire et sociale, et ont besoin de soutien individualisé et d'accompagnement sur le plan méthodologique et disciplinaire (Philion et al., 2016). Dans cette optique, plusieurs Écoles d'ingénieurs françaises déploient depuis une dizaine d'années un programme de tutorat ayant une double visée. Il s'agit d'une part d'offrir un soutien à des apprenants en SH (collégiens, lycéens, étudiants) afin de les accompagner dans le développement de leurs compétences intellectuelles et de leur projet d'étude. D'autre part, ce programme permet à des élèves ingénieurs de ces Écoles d'ingénieurs de se familiariser avec des enjeux d'inclusion, notamment d'être sensibilisés au handicap, tout en développant leur capacité d'adaptation en assumant un rôle de tuteur auprès d'apprenants en SH.²

Nos travaux, qui concernent les apprentissages et les motivations des tuteurs de ce programme (Husson et al., 2023), s'inscrivent dans l'axe du colloque sur les nouveaux rôles et postures au-delà des acteurs traditionnels des écosystèmes de formation ainsi que la prise en compte des enjeux de l'inclusion. L'étude présentée ici prolonge une recherche exploratoire antérieure et concerne les apprentissages, notamment en termes de développement de compétences transversales, d'une soixantaine de tuteurs d'apprenants en situation de handicap, impliqués dans ce programme.

Nous présentons dans la partie 1 le contexte du programme déployé par les Écoles d'ingénieurs, la notion de tutorat telle que nous l'entendons et la problématique. La méthodologie de recueil

¹ Le masculin est utilisé à titre épique.

² Ce tutorat est déployé avec le soutien de l'entreprise française d'ingénierie Sopra Steria, dans le cadre du programme Handi-tutorat, porté par sa Mission Handicap.

des données est présentée en partie 2. Dans la partie 3 nous présentons les résultats qui sont discutés en partie 4.

1. Contexte et problématique

1.1. Le programme Handi-tutorat

Le programme Handi-tutorat, déployé au sein de chaque École d'ingénieurs partenaire du programme par un coordinateur, propose aux élèves ingénieurs d'offrir un tutorat individuel à des apprenants en SH. Ce tutorat se fait sur une base volontaire non rémunérée, pour une période allant d'un semestre à une année universitaire. Il se déroule sous la forme de séances de soutien scolaire, méthodologique et disciplinaire. Les tutorés éligibles au programme ont une ou plus d'une situation de handicap ; ils sont scolarisés dans des établissements à proximité, autres que l'École d'ingénieurs (collèges, lycées, Institut universitaire de technologie – IUT, université).

Les tuteurs sont chargés d'accompagner hebdomadairement un apprenant en SH (ou exceptionnellement deux). Ils suivent au préalable une formation en ligne sur le handicap, complétée d'une partie pratique (une séance d'échanges avec mises en situation et jeux de rôles). Cette formation a pour objectifs d'offrir des connaissances sur le handicap et de préparer les tuteurs à leurs futures séances tutorales (Husson et Moyon, 2022). Ils sont par ailleurs accompagnés par le coordonnateur du programme afin de favoriser leur prise de recul sur leur pratique de tuteur.

1.2. Le tutorat

Le tutorat entre pairs est défini comme « la relation d'aide à l'apprentissage entre personnes d'un groupe social similaire, n'étant pas des professionnels de l'enseignement, et dans laquelle la personne jouant le rôle de tuteur réalise aussi des apprentissages » (Morand et al., 2015, p. 3). Peu importe l'ordre d'enseignement, le tutorat apparaît comme l'une des solutions aux difficultés que peuvent rencontrer les apprenants en SH (Alzahrani et Leko, 2018). Le tutorat peut aider les tuteurs à progresser dans la discipline pour laquelle ils apportent un soutien et leur permettre également de développer des compétences transversales relatives à l'enseignement et à la pédagogie : savoir accompagner l'apprenant dans sa compréhension d'une notion en mettant en place les moyens (approches, stratégies) favorables à son appropriation. Barnier (1989) emploie le terme « effet-tuteur » pour désigner les bénéfices en termes d'apprentissages par les tuteurs grâce au tutorat. Outre les compétences transversales

susmentionnées, le tutorat aurait également un impact positif sur le développement d'autres compétences transversales dites « psychosociales » (Tchamekh et Bezzari, 2023) telles que l'autonomie, l'esprit critique, le sens des responsabilités, de l'entraide et de la solidarité, ainsi que l'empathie. (Bensalah et Berzin, 2009 ; Finkelsztein et Ducros, 1989) Toutefois, pour que le tutorat soit efficace, certaines conditions sont nécessaires. Baudrit (2003) souligne l'importance de la congruence cognitive, concept lui-même dépendant de deux éléments ; le tuteur doit maîtriser suffisamment le sujet enseigné et doit se montrer proche du tutoré. Pour qu'il y ait congruence cognitive, les tuteurs ne doivent pas expérimenter de surcharges cognitives et n'y être « dépassés par les contraintes inhérentes à la tâche » (Baudrit, 2023 p. 127)

1.3. Question de recherche

À notre connaissance, parmi toutes les études sur le tutorat, rares sont celles portant sur le tutorat effectué par des étudiants-tuteurs auprès d'apprenants en SH scolarisés dans d'autres établissements que le leur, et dans des niveaux d'enseignement différents (collège, lycée, université). Ce constat nous a amenés à vouloir appréhender l'expérience de ces tuteurs à travers la question de recherche suivante : **Quelles sont les compétences développées par les étudiants-tuteurs de l'enseignement supérieur engagés dans une action de tutorat auprès d'apprenants en SH ?**

Nous avons conduit une première recherche exploratoire dans laquelle nous avons réalisé une analyse de contenu des journaux d'expériences consignés par 12 tuteurs d'une École d'ingénieurs. Cette étude a montré que les étudiants-tuteurs effectuent de multiples apprentissages sur les plans pédagogique, personnel, et professionnel (Husson et al. 2024). Conscients que cette analyse qualitative des journaux d'expérience de tuteurs très engagés dans une démarche réflexive n'est pas nécessairement représentative de l'expérience des autres tuteurs, nous avons approfondi cette recherche par une approche quantitative auprès d'un plus grand nombre de tuteurs.

2. Méthodologie

2.1. Participants

Nous avons conduit cette recherche à l'aide d'un questionnaire administré auprès d'étudiants participant au programme de Handi-tutorat sur la base du volontariat au sein de quatre écoles d'ingénieurs. Ces étudiants ont été recrutés via les coordinateurs du tutorat de différentes Écoles

lors du mois suivant l'achèvement de leur tutorat. Le même questionnaire anonyme a été administré auprès de ces tuteurs à la fin des années universitaires 2022-2023 et 2023-2024, via le logiciel Lime Survey. Il y a eu 66 répondants, qui se caractérisent ainsi :

- 27 ont répondu à l'enquête 2022-2023 et 39 à l'enquête 2023-2024
- 42 hommes et 24 femmes
- ils étudient dans l'enseignement supérieur dans des Écoles d'ingénieurs (4 établissements au total) et interviennent dans des établissements à proximité, autres que le leur (collèges, lycées, Institut universitaire de technologie, université).
- leur niveau d'étude se situe entre Bac+2 et Bac+5, avec une majorité de Bac+3 (57,6%)
- ils ont participé au tutorat lors des années scolaires entre 2020-2021 et 2023-2024 pendant 1 à 3 semestres avec une forte majorité (75,6%) ayant réalisé le tutorat pendant deux semestres (une année scolaire) en effectuant en moyenne 15 séances.

2.2. Recueil de données : le questionnaire

Le questionnaire administré comporte trois parties :

1. La première partie porte sur les **informations personnelles** (âge, genre, niveau d'étude)
2. La deuxième concerne les **motivations des tuteurs** à s'engager dans ce programme de tutorat et les **modalités relatives au tutorat** (semestres concernés, nombre d'interventions réalisées). Ces données ont fait l'objet d'une étude antérieure (Husson et al., 2023), elles ne sont pas exploitées dans le cadre du travail présenté ici.
3. La troisième partie porte sur les **bénéfices ou apprentissages effectués**. Dans cette partie les tuteurs devaient indiquer leur perception relative de leur niveau de maîtrise avant et après leur participation au tutorat concernant 15 « items ». Ces items ont été construits en s'appuyant notamment sur le référentiel de compétences d'une des écoles d'ingénieurs complété d'apprentissages et de défis repérés dans nos précédents travaux (Husson et al., 2024). Par exemple, pour questionner l'interaction fluide avec des personnes en SH l'item est « Je me sens à l'aise pour interagir avec une personne en situation de handicap », concernant la qualité relationnelle un item est « Je sais créer un climat de confiance, être à l'écoute de mes interlocuteurs ». C'est sur l'analyse des réponses à ces 15 items que se concentre cet article.

Pour chaque item, la personne interrogée exprime sa perception de maîtrise de la proposition (l'item) sur une échelle mixte à 10 valeurs (voir tableau 1 ci-dessous). Le

choix d'une échelle mixte est qu'elle permet au tuteur de se positionner aisément sur l'échelle qualitative traduisant une perception négative ou positive tout en offrant la possibilité de calculer des indicateurs sans introduire un biais d'interprétation.

Tableau 1 : illustration de l'échelle mixte sur l'item Q8

Q8. Je me sens pédagogue, je sais expliquer									
-5 Non pas du tout	-4	-3	-2	-1 Plutôt non	+1 Plutôt oui	+2	+3	+4	+5 Oui, tout à fait
Avant									
Après									

2.3. Analyse des données : les indicateurs

Se rapportant aux travaux de Gérard (2003), sur la base de ces données, nous calculons plusieurs indicateurs pour chacun des 15 items considérés : la moyenne, le gain brut et le gain relatif. Le gain brut permet d'évaluer l'efficacité pédagogique de l'action et le gain relatif permet d'évaluer l'efficacité de l'action. Ces indicateurs sont explicités dans le Tableau 2.

Tableau 2 : indicateurs utilisés

Moyenne	x_moy	Indicateur de tendance centrale
Gain brut	$[x_moy]_{\text{après}} - [x_moy]_{\text{avant}}$	Différence entre la moyenne après et la moyenne avant, correspond à ce qui a été « gagné » au cours de l'action.
Gain relatif	$\frac{[x_moy]_{\text{après}} - [x_moy]_{\text{avant}}}{x_{\text{max}} - [x_moy]_{\text{avant}}}$	Rapport entre les moyennes de ce qui « a été gagné » et de ce qui « aurait pu être gagné » au cours de l'action (x_{max} étant la valeur maximale de l'échelle).

A l'instar de Gérard (2003) et de Bournaud et Pamphile (2022), nous utiliserons le seuil de significativité de 30 % : l'action est considérée comme efficace si le gain relatif est supérieur à 30 %.

Les données étant calculées sur un échantillon de sujets, il convient de valider les résultats à l'aide de tests statistiques (Saporta, 2006) : un test des rangs signés de Wilcoxon est utilisé.

3. Résultats

Le tableau 3 ci-après présente l'évolution des indicateurs pour l'ensemble des 15 items considérés.

Notons que pour chacun des items l'écart avant-après est statistiquement significatif au regard du test de Wilcoxon : la p-value est inférieure à des bornes comprises entre 0.0078 (items Q3 et Q12) et $2,4 \cdot 10^{-7}$ (item Q1).

Tableau 3 : évolution des indicateurs pour les 15 items ; les gains relatifs supérieurs à 30% sont en gras

Item	Moyenne avant	Moyenne après	Gain brut	Gain relatif
Q1 : Je me sens à l'aise pour interagir avec une personne en situation de handicap	0,32	3,17	2,85	61%
Q2 : Je me sens à l'aise pour prendre la parole en public	1,58	2,50	0,92	27%
Q3 : Je me sens à l'aise pour travailler en équipe	2,52	3,05	0,53	21%
Q4 : Je me sens à l'aise pour conduire une réunion ou un échange	1,09	2,59	1,50	38%
Q5 : Je sais créer un climat de confiance, être à l'écoute de mes interlocuteurs	1,85	3,32	1,47	47%
Q6 : Je me sens à l'aise pour m'organiser et gérer mon temps	2,26	2,83	0,58	21%
Q7 : Je sais mobiliser pour mes besoins des méthodes et stratégies d'apprentissage efficaces	2,29	3,32	1,03	38%
Q8 : Je me sens pédagogue, je sais expliquer	1,71	3,26	1,55	47%
Q9 : Je m'adapte facilement	2,38	3,26	0,88	34%
Q10 : J'ai de la créativité	1,26	2,00	0,74	20%
Q11 : Je sais faire preuve d'empathie	2,71	3,52	0,80	35%
Q12 : J'arrive à gérer mes émotions	1,95	2,38	0,42	14%
Q13 : J'ai confiance en moi	1,52	2,15	0,64	18%
Q14 : Je sais poser des limites quand il le faut	0,82	1,86	1,05	25%
Q15 : Je sais demander de l'aide lorsque j'ai besoin	0,86	1,67	0,80	19%

On constate que tous les items présentent des gains par rapport à leur valeur moyenne initiale ; ceux-ci sont d'importance variable, nous détaillons ces évolutions dans la section suivante.

4. Discussion

Au regard des indicateurs pour les 15 items considérés nous établissons plusieurs résultats. Concernant l’item Q1 « Je me sens à l’aise pour interagir avec une personne en situation de handicap », celui-ci présente une moyenne faible pour le niveau de maîtrise initial et une très forte progression de la moyenne pour le niveau de maîtrise après le tutorat, avec un gain relatif de 61%, le plus important parmi les items considérés. Ceci confirme, à l’échelle de ces 66 répondants, les résultats obtenus lors de notre recherche exploratoire préalable (Husson et al. 2024). Ce résultat montre que, malgré le peu d’expérience initiale qu’ont généralement les tuteurs concernant le handicap, leur participation au dispositif leur permet d’être sensibilisés et d’être plus à même d’interagir avec des personnes en SH.

Les gains relatifs des items Q4, Q5, Q7, Q8, Q9 et Q11 se situent également au-delà du seuil de 30%. Ces résultats sont conformes aux bénéfices identifiés dans l’étude antérieure (Husson et al. 2024), les tuteurs ayant dans l’ensemble relevé avoir progressé sur leur pédagogie, ce qui englobe plusieurs compétences psychosociales, notamment une aisance à créer un climat de confiance, à être à l’écoute et faire preuve d’empathie, et enfin à savoir s’adapter pour répondre aux besoins spécifiques de leur tutorés. Notons que les tuteurs indiquent disposer initialement de méthodes et stratégies d’apprentissage efficaces (moyenne de l’item Q7 avant = 2,29), autant de compétences essentielles pour aider leurs tutorés sur le plan méthodologique, en progression elles aussi.

En contrepartie, plusieurs items présentent un gain relatif en deçà du seuil : c’est le cas notamment des items Q2 et Q3, concernant la capacité à prendre la parole en public ou la capacité à travailler en équipe. Cela peut se comprendre dans la mesure où ces capacités ne sont pas particulièrement mobilisées lors de tutorats individuels. De même au regard des indicateurs des items Q6 et Q12 la participation au tutorat semble également avoir peu contribué à la capacité à s’organiser et gérer son temps ou à gérer ses émotions. Bien que mentionnés par plusieurs tuteurs de la recherche exploratoire antérieure, l’évolution rapportée de leur créativité et de leur confiance en soi est également modérée dans les indicateurs des items Q12 et Q13.

Enfin, on remarque également, les faibles moyennes avant le tutorat et les progressions modérées des items Q14 et Q15, qui portent sur les capacités à poser des limites et à savoir demander de l’aide lorsqu’ils se trouvent en difficulté. Nous pouvons mettre ce résultat au regard des résultats d’une recherche exploratoire qualitative antérieure sur les défis rencontrés par certains tuteurs face à des tutorés très exigeants les conduisant notamment à expérimenter

des surcharges cognitives et des situations stressantes (Husson et al., 2024). Ces résultats incitent à réfléchir à la manière d'accompagner les tuteurs pour être en mesure de faire face à ces situations, d'une part en abordant cette problématique dans le cadre de la formation que suivent les tuteurs en début de tutorat, et d'autre part comme un point de vigilance pour le référent lors de ses rencontres avec les tuteurs au cours de l'année.

5. Conclusion

Les résultats présentés ici font suite à une étude exploratoire antérieure dans laquelle nous avons réalisé une analyse de contenu des journaux d'expérience de 12 étudiants-tuteurs d'une École d'ingénieurs. L'analyse conduite ici sur des données quantitatives pour un nombre plus important de tuteurs, issus de plusieurs Écoles d'ingénieurs, affine les résultats antérieurs et en confirme l'essentiel. Au regard des évolutions constatées sur les items portant spécifiquement sur l'interaction avec des personnes en SH et plus largement sur plusieurs compétences transversales, voire psychosociales, comme être à l'écoute de son interlocuteur, savoir s'adapter, faire preuve d'empathie, il appert que la participation d'étudiants en École d'ingénieurs auprès d'apprenants en SH hors de leur propre établissement leur permet d'une part d'être sensibilisés au handicap et mieux préparés aux enjeux de l'inclusion, et d'autre part de développer des compétences transversales qui constituent des atouts pour leur futur métier en tant qu'ingénieur.

L'analyse des données quantificatives recueillies à travers le questionnaire sur les 15 items constitue un moyen intéressant de traduire les évolutions des tuteurs. Ce travail présente cependant certaines limites. En premier lieu, il s'agit d'une étude réalisée auprès d'étudiants issus de quatre écoles d'ingénieurs et volontaires pour être tuteurs ; les résultats obtenus pourraient différer dans le cas de tuteurs provenant d'autres types d'établissements ou réalisant le tutorat dans d'autres conditions. Une autre objection pourrait être que nous utilisons la perception de maîtrise auto-rapportée des tuteurs ; il ne s'agit donc pas d'un niveau de maîtrise effectif, mais perçu. Toutefois, il ne s'agit pas ici de considérer le niveau de maîtrise comme mesure, mais plutôt de s'intéresser à son évolution, avant et après le tutorat et à sa perception. D'autre part, le questionnaire ayant été proposé en fin de tutorat, il a pu s'avérer difficile pour les tuteurs d'estimer à ce moment quel était leur niveau de compétence avant le tutorat. Cependant, encore une fois, ce qui nous importe est la perception qu'ils ont de l'évolution. Par ailleurs, comme le souligne Gérard (2003), s'agissant du gain relatif, définir un seuil précis pour la significativité est délicat, car cela dépend du type d'apprentissage. Autant la différence de

perception du niveau de maîtrise peut être nette pour des apprentissages techniques - pour lesquels un seuil plus important pourrait être recommandé (par exemple 50%) – autant pour des apprentissages plutôt comportementaux les progrès sont moins perceptibles et l'utilisation d'une valeur plus faible de seuil (de l'ordre de 25%) pourrait être adoptée. Toutefois, comme l'ensemble des items que nous avons considérés portent sur des apprentissages d'ordre comportemental, cela ne remet pas en cause notre analyse sur l'évolution des niveaux de maîtrise des items les uns relativement aux autres.

Une des perspectives de ces recherches est de mener une analyse mixte, articulant une approche quantitative pour identifier d'éventuels profils de tuteurs, avec une analyse de contenu afin de décrire finement ces profils. Nagels (2022, p.10) parle d'un processus de « qualitatifation ». Un premier travail en ce sens nous a permis de mettre en évidence un effet de genre sur la gestion des émotions et la capacité à demander de l'aide en cas de difficultés : les tutrices progresseraient plus que les tuteurs. L'identification de ces profils à partir des données quantitatives, et leur caractérisation à partir des verbatims permettrait de nourrir les réflexions sur le contenu des formations destinées aux tuteurs en début de tutorat et sur la façon de les accompagner tout au long de leur tutorat afin que cette expérience leur soit la plus profitable possible.

Dans un autre registre, une perspective complémentaire à nos travaux portant sur les tuteurs consiste à s'intéresser aux tutorés, les apprenants en situation de handicap, qui ont bénéficié de ce programme, notamment sur ce que le tutorat leur apporte, comment ils perçoivent cette aide et le fait qu'elle soit apportée par des élèves ingénieurs de manière bénévole.

Références bibliographiques

- Alzaharani, T. et Leko, M. (2018). The effects of peer tutoring on the reading comprehension performance of secondary students with disabilities: A systematic review. *Reading & writing quarterly*, 34(1), 1-17.
- Baudrit, A. (2003). Le tutorat à l'école. *Carrefours de l'éducation*, 1, 118-134.
- Barnier, G. (1989). L'effet-tuteur dans des situations mettant en jeu des rapports spatiaux chez des enfants de 7-8 ans en interactions dyadiques avec des pairs de 6-7 ans. *European Journal of Psychology of Education*, 4(3), 385-399.
- Bensalah, L. et Berzin, C. (2009). Les bénéfices du tutorat entre enfants. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (38/3), 325-351.
- Bournaud I. et Patrick Pamphile P. (2022) Une méthodologie d'évaluation d'un dispositif d'aide aux primoentrants à l'université. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 38(1), pp.74-88.
- Finkelsztein, D. et Ducros, P. (1989). Un dispositif de lutte contre l'échec scolaire: L'enseignement par élèves-tuteurs. *Revue française de pédagogie*, 15-26.
- Gérard, F. M. (2003). L'évaluation de l'efficacité d'une formation. *Gestion* 2000, 20(3), 13-33.
- Husson L., Bournaud I., Janand A. et Lacombe L. (2023). Motivations de tuteurs de l'enseignement supérieur dans un programme de handi-tutorat. *Carrefours de l'Education* (56), 207-222.
- Husson, L. et Moyon, M. (2022) *S'engager en faveur de l'inclusion: tutorat auprès de jeunes en situation de handicap, une action solidaire et pédagogique*, [communication orale]. QPES-2021-Questions de pédagogies dans l'enseignement supérieur, La Rochelle, France.
- Husson, L., Phillion, R., Bournaud, I. et Janand, A. (2024). Tutorat auprès d'apprenants en situation de handicap : quels apprentissages pour les étudiants-tuteurs d'une Grande École d'ingénieurs ? *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 40(1), pp.177-202.
- Morand, J., Landry, F., Goupil, G. et Bonenfant, N. (2015). Tutorat par les pairs pour des étudiants en situation de handicap non visible : la perception des tuteurs. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 31(2).
- Nagels, M. (2022). Les méthodes mixtes, une perspective pragmatique en recherche Dans Brigitte Albero et Joris Thievenaz (Eds.) *Traité de méthodologie de la recherche en Sciences de l'éducation et de la formation. Enquêter dans les métiers de l'humain*. <https://hal.science/hal-03857724/document>
- Phillion, R., Doucet, M., Côté, C. Nadon, M., Chapleau N. et Laplante., L. (2016). Le rôle des conseillers aux étudiants en situation de handicap à l'université : perspective multidisciplinaire *Éducation et Francophonie*, 44(1), 96-116
- Saporta, G. (2006). Probabilités, analyse des données et statistique. Editions Technip.
- Tchamekh Z. et Bezzari S. (2023). L'intégration des soft-skills dans l'enseignement supérieur : portée et enjeux. *L'IMPACT*, (2), 7-18