

Rapport – version finale

Évaluation du plan

1 Jeune, 1 Mentor

Enquête qualitative auprès des étudiant·e·s mentoré·e·s et de leurs mentor·e·s

Rédacteurs : Élise Crovella, Axelle Steenstrup, Jeffrey Magnier

**Janvier
2025**

Itinere Conseil
SARL SCOP à capital variable
Siret n°532 521 242 00034
7, rue Jean-Marie Chavant
69 007 Lyon

04 37 24 24 10

www.itinere-conseil.com

SOMMAIRE

SYNTHÈSE.....	5
1. CONTEXTE ET MÉTHODOLOGIE D'ENQUÊTE	13
Le plan 1 jeune, 1 mentor : grande cause nationale assortie d'objectifs quantitatifs ambitieux	13
Le mentorat : un accompagnement individualisé sur le moyen-long terme aux publics cibles et objectifs multiples.....	13
Une évaluation de grande ampleur mobilisant de nombreux travaux.....	14
Méthodologie de l'enquête qualitative auprès des étudiantes et étudiants.....	15
<i>Objectifs de l'enquête qualitative auprès des étudiantes et étudiants.....</i>	<i>15</i>
<i>Les quatre structures sélectionnées.....</i>	<i>15</i>
<i>Le protocole d'enquête.....</i>	<i>16</i>
2. LE PROFIL DES BINÔMES	18
2.1. le profil des étudiantes et étudiants mentoré-e-s.....	18
2.1.1. <i>Une diversité de profils mais quelques marqueurs clés : un public féminin, des étudiant-e-s étrangers et des étudiant-e-s en parcours d'étude longs.....</i>	<i>18</i>
2.1.2. <i>Le parcours d'études des mentoré-e-s : une envie marquée de réussite nécessitant de relever certains défis et d'être étayé.....</i>	<i>21</i>
2.1.3. <i>Un recours au mentorat motivé par des attentes précises et ciblées, dans une optique initiale plutôt utilitariste</i>	<i>25</i>
2.2. Le profil des mentors et mentores	29
2.2.1. <i>Une certaine homogénéité dans les profils des mentors et mentores</i>	<i>29</i>
2.2.2. <i>Les diverses motivations des mentor-e-s : entre engagement sociétal, envie de transmission et source d'épanouissement personne ou professionnel.....</i>	<i>32</i>
2.3. Les caractéristiques des binômes	35
2.3.1. <i>L'âge et le statut : des écarts variables entre mentor-e-s et mentoré-e-s</i>	<i>35</i>
2.3.2. <i>Une préférence peu revendiquée concernant le genre du/de la mentor.e ou du/de la mentoré.e.....</i>	<i>37</i>
2.3.3. <i>Une relation au coeur des inégalités sociales.....</i>	<i>38</i>
2.3.4. <i>L'influence de l'origine géographique comme facteur de proximité dans les relations des binômes.....</i>	<i>40</i>
2.3.5. <i>Les éléments clés d'un binôme fonctionnel : compatibilité, adaptabilité et investissement mutuel</i>	<i>40</i>
4. L'ENTRÉE DANS LE MENTORAT	44
4.1. l'identification des mentoré-e-s et des mentor-e-s : entre captation, recrutement et cooptation... 44	44
4.1.1. <i>La découverte fortuite du mentorat : les réseaux sociaux pour les étudiantes et étudiants, le bouche à oreille pour les mentores et mentors.....</i>	<i>44</i>
4.1.2. <i>Une grande simplicité d'inscription pour les mentoré-e-s, des approches structurées ou au contraire très légères concernant l'inscription des mentor.e.s.....</i>	<i>45</i>
4.2. Le matching : une étape cruciale du processus basée sur des critères réduits mais aux résultats généralement satisfaisants	47
4.2.1. <i>Des stratégies de matching relativement diversifiées et dépendantes de la volumétrie de mentorat gérées par les structures.....</i>	<i>47</i>
4.2.3. <i>Une satisfaction générale quant à l'appariement mentoré-e-s / mentor.e.s.....</i>	<i>50</i>
4.3. L'initialisation de la relation : faire connaissance et poser les bases de la relation mentorale dans un cadre rassurant.....	51

4.3.1. Un premier échange souvent relativement approfondi afin de faire connaissance et définir le fonctionnement de la relation mentorale	51
4.3.2. Une attitude bienveillante et d'écoute, favorisant l'instauration d'une relation saine	52
5. L'ACCOMPAGNEMENT MENTORAL ET SES EFFETS	53
5.1. Des pratiques qui diffèrent en fonction des besoins des mentor·é·s mais également du cadre défini par les structures.....	53
5.1.1. Des mentorats de durée variable, principalement en distanciel, marqués par une certaine régularité et souplesse	53
5.1.2. Des méthodes de travail relativement définies et structurées mais plus ou moins outillées par les structures	57
5.1.3. Une relation positive qui repose sur l'empathie et différentes postures entre accompagnement, guidance et coaching	59
5.2. L'appui des structures : différents leviers proposés mais une grande diversité de pratiques	62
5.2.1. Une information variable sur les ressources existantes d'une structure à l'autre, pour les mentor·e·s comme pour les mentoré·e·s	62
5.2.2. Un suivi des binômes effectif, parfois automatisé, parfois personnalisé	66
5.2.3. Une faible place des tiers qu'il s'agisse des familles ou des établissements d'enseignement supérieur	67
5.3. Des effets ressentis par les mentoré·e·s à divers niveaux : professionnels, motivationnels et personnels	68
5.3.1. Des effets immédiats ressentis sur les démarches de recherche d'emploi et d'orientation	68
5.3.2. Des effets en termes d'ouverture sur le monde professionnel et à de nouvelles compétences.....	68
5.3.3. Des effets en termes de développement personnel	69
5.4. Les effets ressentis par les mentor·e·s : sentiment d'utilité, enrichissement personnel et développement ou renforcement de compétences.....	70
6. CONCLUSION	72
7. ANNEXE : TABLEAU DES BINÔMES	75
8. BIBLIOGRAPHIE	77

Synthèse du rapport – Décembre 2024

Le mentorat étudiant : une analyse de la relation mentorale et de ses effets, basée sur une approche qualitative

Le plan « **1 jeune, 1 mentor** », lancé en 2021, s'inscrit dans une **politique ambitieuse de lutte contre les inégalités des chances**. En 2023, le mentorat a été érigé au rang de grande cause nationale avec un objectif de 200 000 jeunes bénéficiaires en 2022. Porté conjointement par le ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse et le ministère du travail, de la santé et des solidarités, **le dispositif a permis d'accompagner 108 000 jeunes en 2021, puis 150 000 et 160 000 en 2022 et 2023¹**. Pour atteindre ces objectifs, trois appels à projets successifs ont permis de soutenir plus de 50 associations pour un montant total dépassant les 58 millions d'euros.

Le programme s'adresse aux jeunes de 5 à 30 ans, avec une attention particulière portée à leur réussite scolaire et à leur insertion professionnelle. Plus précisément, le mentorat se définit comme une **relation interpersonnelle de soutien sur le moyen long terme (durée minimale de 6 mois), basée sur l'apprentissage mutuel**.

Le public étudiant représente une part importante des mentoré·e·s (autour de 40 % pour ce qui concerne les structures du collectif mentorat), raison pour laquelle l'évaluation du Plan 1 jeune 1 mentor lui consacre un volet particulier.

Cette évaluation, confiée à l'INJEP, qui pour sa réalisation a constitué un conseil scientifique, repose sur deux volets d'enquête : l'un portant sur les structures de mentorat, l'autre sur les effets pour les binômes mentor·e·s et mentoré·e·s.

La présente synthèse restitue les points saillants de l'analyse d'entretiens qualitatifs approfondis réalisés à l'échelle de 22 binômes² au sein de quatre structures aux caractéristiques diversifiées : une structure d'ampleur nationale touchant les 16-25 ans, une association promouvant le numérique, un réseau d'associations étudiantes et une structure ciblant les zones rurales.

Ces binômes ont été identifiés pour une structure via la transmission d'un large listing, tandis que les trois autres structures nous ont adressé une sélection réduite sur la base de nos indications (recherche d'une diversité de profils). Pour ces trois structures, il existe ainsi un biais de sélection. Celui-ci apparaît cependant réduit du fait que les binômes ont été contactés au tout démarrage de leur relation, ce qui ne permettait donc pas de présager de la suite du mentorat. L'échantillon obtenu ne comprend néanmoins pas de cas de dysfonctionnements importants.

La méthodologie a combiné des entretiens en deux temps avec les mentoré·e·s (au démarrage de leur mentorat et plusieurs mois après le démarrage avec un maximum de 5 mois écoulés entre les deux entretiens), des entretiens avec leurs mentor·e·s, des observations de temps collectifs à destination

¹ Ces données sont issues des remontées des associations adhérentes au collectif mentorat (dont certaines ne sont pas lauréates du plan « 1 jeune, 1 mentor »), complétées par les remontées de la DJEPVA pour les associations non adhérentes au Collectif Mentorat.

² Deux étudiants supplémentaires ont été interrogés mais sans parvenir à contacter leur mentor en miroir. Au total, 24 étudiants et étudiantes ont ainsi été interrogé·e·s par entretien.

des mentor·e·s et des mentoré·e·s organisés par les quatre structures de l'échantillon et des focus groups ayant mobilisé une dizaine de participant·e·s au total.

Des binômes aux profils diversifiés : quels déterminants pour un mentorat réussi ?

Des étudiant·e·s mentoré·e·s en quête de repères : entre besoins immédiats et recherche de sens

L'échantillon d'étudiant·e·s mentoré·e·s interrogé·e·s dans la présente enquête qualitative se caractérise **majoritairement par leur féminisation** (deux tiers de l'échantillon) et une **forte présence de publics de nationalité étrangère** (plus de 50 %). Leur **âge moyen est de 23 ans**, avec une amplitude de 19 à 29 ans. **Ils et elles poursuivent principalement des études longues** (licence ou master), réparties équitablement entre universités et écoles privées, dans des filières variées (sciences humaines, management et RH, sciences, informatique, communication, art...). **La plupart ont décohabité et résident dans des villes moyennes ou grandes. Leurs origines sociales sont diversifiées.** La moitié est issue de classes intermédiaires, un peu moins d'un tiers de professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) inférieures et un peu moins d'un quart de PCS supérieures.

Une majorité affiche un bon parcours scolaire antérieur, même si certain·e·s évoquent des difficultés passées (harcèlement, désintérêt pour l'école dans un système éducatif perçu comme trop exigeant...). La poursuite d'études supérieures est motivée par une volonté de sécurisation professionnelle, particulièrement marquée chez les étudiant·e·s internationaux·ales qui doivent également surmonter des défis d'adaptation culturelle et linguistique.

Les motivations à intégrer le mentorat sont pour une majorité de notre échantillon initialement liées à la recherche de stage ou d'alternance générant un besoin d'aide méthodologique dans l'élaboration des candidatures (ciblage des employeurs, élaboration des CV et lettres de motivation) et la préparation des entretiens de recrutement. **Un besoin de soutien motivationnel, parfois moins conscientisé initialement, émerge également.** Ce soutien d'un registre cette fois-ci plus psychologique que méthodologique n'est cependant pas nécessairement le point de départ de leur engagement dans le mentorat. Il s'agit d'un aspect qu'ils découvrent rapidement et qui entre alors en résonance avec un besoin de réassurance et de soutien moral. **Le mentorat vient également souvent pallier un manque de réseau professionnel ou de soutien universitaire**, particulièrement pour les étudiant·e·s internationaux·ales. Le mentorat devient alors un moyen de combler ce déficit en leur offrant l'accès à des contacts, des opportunités et des conseils de professionnels du domaine qu'ils souhaitent intégrer.

Les mentor·e·s : entre engagement sociétal, envie de transmission et source d'épanouissement personnel ou professionnel

Le profil type des mentor·e·s de notre échantillon présente également une part importante de femmes (deux tiers), avec une moyenne d'âge de 38 ans (de 21 ans pour le plus jeune à 65 ans pour le plus âgé). Ils ou elles sont majoritairement cadres salarié·e·s, dont la moitié exerçant dans les ressources humaines ou les métiers de l'accompagnement. Leur engagement dans le mentorat résonne souvent avec leurs parcours personnels ou professionnels, qu'ils ou elles aient bénéficié de mentorat, qu'ils ou elles aient exercé par le passé auprès de jeunes en difficulté ou qu'ils ou elles souhaitent donner davantage de sens à leur quotidien.

Les motivations des mentor·e·s s'articulent autour de quatre axes. Prioritairement :

- **Contribuer à la réduction des inégalités d'accès à l'éducation et au marché du travail. Ils et elles voient le mentorat comme un moyen de réduire ces inégalités en ouvrant des perspectives aux jeunes, en apportant par exemple un réseau qui pourrait leur manquer. Certain·es évoquent explicitement un sentiment de responsabilité sociale et le désir de compenser les écarts liés aux milieux d'origine.**
- **L'envie de transmettre et de partager leur expérience. Cette volonté d'utilité peut revêtir différents habits. Pour certain·es mentor·es, cela permet de répondre à une frustration qu'ils ou elles ont pu ressentir face au manque de soutien durant leurs propres études. Pour d'autres, cette volonté trouve sa source dans le mentorat dont ils ou elles ont pu bénéficier durant leur parcours, avec l'idée de pouvoir rendre la pareille.**

Plus secondairement :

- **Le maintien d'un lien avec la jeunesse permettant de comprendre les évolutions de la société et des comportements des jeunes (notamment pour les parents d'adolescents ou de jeunes adultes). Ils et elles voient dans le mentorat un moyen de s'enrichir personnellement au contact des jeunes, d'acquérir de nouvelles compétences et de rester en prise avec les réalités de la jeunesse, démontrant leur intérêt pour les enjeux sociaux et éducatifs contemporains.**
- **Une opportunité de développement personnel et professionnel. Plusieurs mentor·e·s étudiant·e·s expriment un attrait pour les métiers de l'accompagnement et voient le mentorat comme une expérience dans ce domaine.**

La composition des binômes et les éléments clés d'un binôme fonctionnel : compatibilité, adaptabilité et investissement mutuel

La composition des binômes repose sur plusieurs caractéristiques qui influencent significativement la dynamique de la relation mentorale. **L'écart d'âge entre mentor·e·s et mentoré·e·s constitue un premier élément distinctif**, allant d'un mentor ayant 4 ans de moins que son mentoré à un mentor ayant 44 ans de plus que son mentoré dans notre échantillon. Ces différences d'âge génèrent des dynamiques relationnelles variées. **Un écart important peut conférer au/à la mentor·e une posture de guide expérimenté·e, apportant un regard mature sur les problématiques rencontrées. À l'inverse, une proximité d'âge facilite souvent le contact initial et permet des échanges plus horizontaux, avec des références communes.** Les deux configurations peuvent s'avérer efficaces, l'essentiel résidant dans l'adéquation entre la posture adoptée et les besoins du ou de la mentoré·e.

La composition genrée des binômes, bien que représentant un critère peu revendiqué initialement, révèle des dynamiques intéressantes. **La moitié des binômes sont composés de deux femmes**, l'autre moitié se répartissant équitablement entre les autres configurations possibles. Si le genre n'apparaît pas comme un critère déterminant pour la majorité, **certaines mentorées expriment une préférence pour une mentore femme.** Cette préférence s'explique par la recherche de modèles inspirants, particulièrement dans des secteurs professionnels majoritairement masculins, ou par le stéréotype d'une sensibilité estimée comme plus grande chez les femmes. Dans quelques cas, des expériences négatives passées avec des hommes dans la sphère privée peuvent motiver cette préférence.

Le milieu social, bien que rarement évoqué directement, influence la relation mentorale. **Il peut constituer une source de richesse lorsque les références culturelles sont partagées, mais également un défi lorsque les codes diffèrent.** Les mentor·e·s, souvent motivé·e·s par un objectif d'égalité des chances, évitent généralement d'aborder frontalement cette dimension pour ne pas renforcer d'éventuels stigmates.

L'origine géographique joue un rôle particulier, notamment pour les binômes impliquant des jeunes de milieu rural. La connaissance partagée des réalités territoriales favorise une compréhension mutuelle des enjeux et contraintes spécifiques. Certain·e·s mentor·e·s, issu·e·s de territoires ruraux, s'engagent spécifiquement pour accompagner ces jeunes.

Au-delà de ces caractéristiques, plusieurs facteurs s'avèrent déterminants pour un binôme fonctionnel. **La compatibilité des personnalités constitue un élément central**, qu'elle se manifeste par une complémentarité ou par des traits communs. L'ajustement des attentes joue également un rôle important : **des attentes mal définies ou mal comprises peuvent générer des frustrations et nuire à l'engagement des deux parties.** **L'adaptabilité des mentor·e·s s'avère essentielle pour répondre à des besoins qui évoluent**, particulièrement pour les étudiant·e·s à des moments charnières de leur parcours.

L'investissement mutuel représente le moteur de la réussite du binôme. Lorsque les deux parties consacrent du temps et des efforts à la relation, celle-ci devient plus constructive et enrichissante. Les mentor·e·s soulignent l'importance de sentir leurs mentoré·e·s impliqué·e·s, tandis que ces dernier·e·s ont besoin de percevoir le soutien et l'écoute de leurs mentor·e·s, particulièrement dans les périodes de doute. **Un manque d'implication de l'une ou l'autre partie peut rapidement compromettre la dynamique du mentorat.**

L'accompagnement mentorale : entre cadre structuré et relation personnalisée

L'entrée dans le dispositif : un processus à géométrie variable

L'entrée dans le dispositif se caractérise par des modalités de recrutement différenciées selon les structures. **Pour les mentoré·e·s, la découverte du mentorat s'effectue principalement via les réseaux sociaux, les recherches internet et les forums universitaires.** L'inscription est simple et rapide, facilitant l'engagement initial. Selon les structures, un·e chargé·e de mentorat peut effectuer un premier échange pour affiner les besoins. La profondeur d'analyse du besoin initial réalisée par les structures apparaît très variable. Dans deux structures sur les quatre de l'échantillon, cette analyse préalable reste limitée.

Pour les mentor·e·s, le processus s'apparente davantage à un processus de recrutement ou de cooptation via des relations personnelles ou professionnelles. Les exigences varient selon les structures : **certaines demandent des pièces justificatives et imposent une formation initiale, d'autres privilégient un processus plus souple.** Dans certains cas, la vérification initiale du profil et des motivations des mentor·e·s est limitée. Par exemple, l'extrait de casier judiciaire n'est pas systématiquement demandé par toutes les structures observées.

Le matching, étape essentielle du processus, s'opère selon des stratégies variables dépendant notamment de la volumétrie des mentorats au sein des structures. **Les critères principaux incluent la proximité des domaines professionnels et la capacité à répondre aux besoins exprimés.** Certaines structures, comme celles spécialisées dans l'économie sociale et solidaire, recherchent des

mentor·e·s sur mesure, tandis que d'autres laissent les mentor·e·s choisir leurs mentoré·e·s *via* une plateforme. La mise en relation est généralement rapide, avec des délais inférieurs à un mois, mais les informations transmises en amont restent limitées. Les binômes ne savent généralement pas exactement pour quelles raisons ils ont été associés.

La relation mentorale en pratique : quelle alchimie entre cadre et souplesse ?

La relation mentorale se caractérise par une grande adaptabilité. **Les échanges, principalement en distanciel, suivent une fréquence régulière, souvent bimensuelle ou mensuelle.** Les binômes mobilisent **différents canaux de communication** (visioconférence, téléphone, messagerie) et adaptent leur rythme selon les besoins et les disponibilités.

Le premier rendez-vous est souvent assez long (1h à 1h30) et couvre plusieurs aspects. Il sert à se présenter mutuellement, définir les attentes, besoins et objectifs du mentoré, expliquer le fonctionnement du mentorat, identifier les premiers axes de travail, et s'accorder sur les modalités pratiques d'échange (fréquence, durée, moyens de communication).

L'accompagnement apparaît ensuite méthodique, **s'appuyant principalement sur les compétences et l'expérience des mentor·e·s, parfois, mais non systématiquement, appuyé par des outils fournis par les structures** (dans deux structures sur quatre en particulier). **Les objectifs sont définis au démarrage et réévalués régulièrement.** La relation se construit progressivement, permettant un accompagnement sur-mesure qui **peut évoluer d'un besoin initial précis vers un soutien plus global.**

Les postures des mentor·e·s varient selon leur profil et leur expérience. **Certain·e·s adoptent une approche proche du coaching, notamment les professionnel·le·s de l'accompagnement, tandis que d'autres privilégient une relation plus informelle. La bienveillance et l'écoute caractérisent généralement ces relations,** qui peuvent parfois évoluer vers des liens quasi fraternels, particulièrement dans les mentorats longs.

Des durées d'accompagnement très variables

La durée des accompagnements au sein de nos binômes est très variable. **Cette durée varie selon les besoins exprimés par les jeunes, de la rapidité de résolution de leurs problématiques, mais également en grande partie des orientations de la structure d'accompagnement.** Dans deux structures de l'échantillon, les accompagnements sont plutôt longs (10-12 mois) alors qu'ils sont plus courts dans les deux autres. Dans une structure, on assiste à des cas de mentorats « flash » (trois à quatre échanges rapprochés sur un à deux mois). **La durée de ces mentorats influe de manière relativement importante sur la profondeur de l'accompagnement.** Les mentorats courts permettent généralement de répondre à des besoins immédiats et plutôt ponctuels (comme améliorer son CV, préparer des entretiens). Les mentorats longs permettent plus facilement de transformer la relation mentorale *via* des apports plus globaux (travail sur le projet professionnel, la confiance en soi, la posture professionnelle, etc.).

Les apports du mentorat : une relation aux bénéfices partagés

Pour les mentoré·e·s : au-delà de l'insertion, un accompagnement global

Le mentorat apporte un soutien tangible dans l'orientation et la construction du projet professionnel. Les mentor·e·s aident les étudiant·e·s à clarifier leurs objectifs de carrière et à explorer différentes options via la transmission de contacts et le partage d'expérience. Les compétences en recherche d'emploi sont renforcées : amélioration des CV et lettres de motivation, préparation aux entretiens,

conseils sur les stratégies de candidature. Ces apports techniques conduisent souvent à des résultats concrets comme l'obtention d'entretiens ou de stages.

L'accompagnement permet également aux étudiant·e·s d'acquérir une meilleure compréhension du monde professionnel. Ils et elles intègrent les codes, les comportements attendus et les processus de recrutement, déconstruisant au passage certaines visions préconçues (par exemple concernant la façon de se présenter en entretien avec des mentors qui insistent sur le fait d'être authentique/honnête plutôt que donner des réponses convenues et attendues ou l'importance relative donnée aux diplômes dans certains secteurs professionnels).

Cette acculturation s'avère particulièrement précieuse pour les mentoré·e·s jeunes ou internationaux·ales. Le mentorat favorise aussi l'élargissement des perspectives professionnelles et du réseau, notamment pour les jeunes issu·e·s de zones rurales qui peuvent ainsi dépasser les limites géographiques de leurs opportunités initiales.

Les mentoré·e·s développent également des compétences transversales essentielles : communication professionnelle, organisation, gestion du temps. Certain·e·s rapportent même une amélioration de leurs résultats scolaires, l'accompagnement les aidant à gagner en autonomie dans leur apprentissage. Ces progrès s'accompagnent d'une meilleure capacité à se projeter dans leur parcours d'études.

Sur le plan personnel, le mentorat produit des effets particulièrement marquants en matière de développement de la confiance en soi. Le soutien moral et les encouragements réguliers des mentor·e·s permettent aux mentoré·e·s de surmonter leurs doutes et de maintenir leur motivation malgré les difficultés. Cette dimension s'avère essentielle pour les étudiant·e·s ayant vécu des expériences difficiles ou confronté·e·s à des défis d'adaptation, comme les étudiant·e·s internationaux·ales.

Pour les mentor·e·s : quand l'engagement devient source d'enrichissement

Les mentor·e·s retirent également des bénéfices significatifs de cette expérience, sur quatre dimensions principales.

Le premier effet, unanimement mentionné, est **le sentiment d'utilité sociale et la satisfaction personnelle liée à l'accompagnement des jeunes**. Observer les progrès des mentoré·e·s et recevoir leur reconnaissance procure une gratification qui renforce leur engagement. **Cette satisfaction est d'autant plus forte que les mentor·e·s constatent avoir un impact concret sur la réduction des inégalités, en lien avec leurs motivations initiales.**

L'expérience constitue aussi une **source importante d'enrichissement personnel à travers l'échange intergénérationnel**. Les mentor·e·s valorisent **l'opportunité de mieux comprendre la réalité et les enjeux de la jeunesse actuelle, ce qui leur permet de maintenir une connexion avec cette génération**. Cette ouverture les amène souvent à porter un regard nouveau sur leur propre parcours et à questionner certains de leurs présupposés.

Les mentor·e·s soulignent également **le développement de compétences relationnelles**. L'exercice du mentorat **renforce leurs capacités d'écoute active, de pédagogie et d'accompagnement**. Pour les professionnel·le·s exerçant dans les ressources humaines ou l'accompagnement, **ces acquisitions enrichissent directement leur pratique professionnelle**. D'autres mentor·e·s y voient une opportunité de **développer des compétences transférables dans leur management ou leurs relations interpersonnelles**.

Enfin, l'engagement dans le mentorat procure une **satisfaction citoyenne**. **La contribution à la réduction des inégalités et au développement des jeunes donne sens à leur action bénévole**. Cette dimension est particulièrement valorisée par les mentor·e·s ayant eux/elles-mêmes bénéficié de soutien dans leur parcours ou étant sensibles aux enjeux d'égalité des chances.

La richesse de ces apports mutuels souligne la dimension réciproque du mentorat, qui va au-delà d'une simple transmission de savoirs pour créer une véritable dynamique d'enrichissement partagé.

Les enjeux et axes d'amélioration

Le rôle des structures d'accompagnement

Le rôle des structures d'accompagnement nécessite d'être consolidé sur plusieurs aspects. **Le soutien et les ressources proposés varient considérablement selon les organisations, créant des disparités dans l'accompagnement des binômes**. Certaines associations proposent un cadre très structuré avec des formations obligatoires et des outils dédiés, tandis que d'autres privilégient une approche plus souple. **Cette hétérogénéité peut affecter l'équité et la qualité de l'accompagnement.**

La formation des mentor·e·s constitue un enjeu majeur. **Si certaines structures ont développé des programmes de formation initiale et continue, d'autres proposent un accompagnement minimal**. Certain·e·s mentor·e·s expriment le besoin d'une formation plus approfondie, particulièrement sur l'accompagnement des publics vulnérables ou sur des situations complexes. Les temps d'échange entre mentor·e·s, lorsqu'ils existent, sont appréciés, mais les mentor·e·s ne parviennent pas à se rendre suffisamment disponibles pour y participer.

Le suivi des binômes requiert également une formalisation plus poussée. **Les pratiques actuelles, très variables, vont du suivi automatisé par SMS au suivi personnalisé avec des points d'étape réguliers. L'absence de cadre commun complexifie l'identification précoce des difficultés et l'ajustement des accompagnements**. Un outillage plus systématique des binômes permettrait de mieux structurer les échanges et de faciliter l'évaluation de l'atteinte des attendus.

Les points de vigilance

Les points de vigilance concernent en premier lieu le recrutement des mentor·e·s. **Les processus de sélection, très hétérogènes selon les structures, peuvent aller d'une simple inscription en ligne à une procédure complète incluant des justificatifs et des formations obligatoires**. Cette disparité soulève des questions sur la sécurisation du dispositif et la qualité de l'accompagnement proposé. Un cadrage plus strict du recrutement, avec des critères harmonisés, permettrait de garantir un niveau de qualité homogène.

La formalisation de la fin du mentorat représente un autre enjeu important. **L'absence fréquente de clôture claire peut générer des incertitudes sur le statut de la relation et complexifier l'évaluation des résultats**. La définition de protocoles de sortie permettrait de mieux accompagner cette transition et de capitaliser sur les expériences.

Enfin, le renforcement des liens avec les établissements d'enseignement supérieur apparaît comme un axe d'amélioration. **Les relations actuelles, quasi inexistantes, limitent l'articulation entre le mentorat et le parcours académique des étudiant·e·s**. Le développement de partenariats permettrait de mieux intégrer le mentorat dans les dispositifs d'accompagnement existants.

L'ensemble de ces points de vigilance souligne la nécessité d'une professionnalisation accrue du dispositif, tout en préservant la souplesse qui fait sa force. L'enjeu réside donc dans la capacité à structurer davantage l'accompagnement sans perdre la dimension humaine et adaptative qui caractérise le mentorat.

1. CONTEXTE ET MÉTHODOLOGIE D'ENQUÊTE

Le plan 1 jeune, 1 mentor : grande cause nationale assortie d'objectifs quantitatifs ambitieux

Le dispositif « 1 jeune, 1 mentor » annoncé par le Président de la République en mars 2021 est venu compléter le plan « 1 jeune, 1 solution ». Il vise à **renforcer et accélérer le déploiement d'actions de mentorat en les positionnant comme un outil majeur de lutte contre les inégalités des chances.**

En 2023, le « mentorat au service de l'émancipation professionnelle de tous les jeunes de France » a ainsi été érigé au rang de grande cause nationale.

Porté conjointement par le ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse (Direction de la jeunesse de l'éducation populaire et de la vie associative) et le ministère du travail, de la santé et des solidarités, le déploiement du plan s'est donné pour cible un **objectif quantitatif ambitieux : bénéficiaire à 200 000 jeunes en 2022**. De 30 000 jeunes mentoré·e·s en 2020, il a permis de toucher 108 000 jeunes en 2021. En 2022 et 2023, ce sont respectivement 150 000 et 160 000 jeunes qui ont bénéficié d'un mentorat³.

Pour tendre vers cette volumétrie, **trois appels à projets successifs ont été conduits depuis 2021** (deux en 2021 et un en 2022) : le premier, lancé en mars, a permis de soutenir 22 associations pour un montant total de 19,4 millions d'euros ; le second appel, lancé en juillet, a permis de financer 33 associations pour un montant total de 8 millions d'euros. Une convention pluriannuelle d'objectifs (CPO) a par ailleurs été conclue entre les ministères portant le dispositif et le Collectif Mentorat pour la période 2021-2023. Pour atteindre la cible de 200 000 jeunes destinataires d'actions de mentorat sur l'ensemble de l'année 2022, un troisième appel à projets a été lancé en avril 2022, couplé avec un soutien pluriannuel de l'État dans le cadre de CPO, pour un montant total de près de 31 millions d'euros.

Le Collectif Mentorat assure la coordination et l'animation du réseau de 74 structures qu'il regroupe. Il assure notamment le fonctionnement de la plateforme 1 jeune, 1 mentor.

Le mentorat : un accompagnement individualisé sur le moyen long terme aux publics cibles et objectifs multiples

Le plan « 1 jeune, 1 mentor » s'adresse à **une large cible d'enfants, d'adolescents et de jeunes âgés de 5 à 30 ans**. Afin de lutter contre l'inégalité des chances, il a pour mission de les accompagner dans leur scolarité en travaillant à leur réussite scolaire et à leur entrée dans le monde du travail, au travers d'un suivi durant les périodes de choix d'orientation et d'insertion socioprofessionnelle.

Sur les 150 000 jeunes accompagnés en 2022 et les 160 000 jeunes en 2023 par les membres du Collectif Mentorat, environ la moitié du public accompagné est en enseignement primaire ou

³ Ces données sont issues des remontées des associations adhérentes au collectif mentorat (dont certaines ne sont pas lauréates du plan « 1 jeune, 1 mentor »), complétées par les remontées de la DJEPVA pour les associations non adhérentes au Collectif Mentorat.

secondaire, **40 % en enseignement supérieur** (public du présent rapport sur les binômes étudiant.e.s)⁴.

Le site internet « 1 jeune 1 mentor » affiche une définition très générale du mentorat : « *le mentorat, c'est l'accompagnement individuel d'un enfant, d'un adolescent ou d'un jeune adulte, par un mentor, qui peut aussi bien être lycéen, étudiant, actif ou retraité* »⁵. Après cette définition axée sur le « qui », d'autres éléments caractéristiques sont évoqués (engagement bénévole, sur la durée – 6 mois minimum, un encadrement par une structure associative) ainsi que l'objectif général du mentorat : « *permettre au jeune de mieux se connaître, de développer sa confiance en lui, sa motivation, son autonomie* ».

Les cahiers des charges des appels à projets posent quant à eux la définition suivante : « *Le mentorat désigne une relation interpersonnelle de soutien, sur le moyen long terme (au moins 6 mois), basée sur l'apprentissage mutuel. Son objectif est de favoriser l'autonomie et le développement de la personne accompagnée en établissant des objectifs qui évoluent et s'adaptent en fonction des besoins spécifiques. Le binôme mentor/mentoré agit au sein d'une structure professionnelle encadrante (formations, suivis, évaluation...).* »

Une évaluation de grande ampleur mobilisant de nombreux travaux

L'évaluation du plan 1 jeune 1 mentor a été confiée à l'INJEP qui pour sa réalisation a constitué un conseil scientifique présidé par Jérôme Gautié et composé de représentants du monde académique, de l'administration et du milieu associatif.

Dans le cadre de ce comité scientifique, plusieurs travaux ont été commandités autour de quatre ambitions :

- Donner à voir la diversité des dispositifs portés par les associations participantes au programme 1 jeune, 1 mentor. Il s'agit de préciser la typologie du public accompagné et de décrire les modalités d'accompagnement mises en œuvre.
- Montrer le rôle des organismes qui déploient les programmes d'accompagnement et la déclinaison adoptée en matière de ciblage, gestion des coûts ou encore la posture pédagogique.
- Mesurer les effets du mentorat sur les compétences et les parcours, d'une part sur le jeune, d'autre part sur le mentor ;
- Analyser l'articulation des dispositifs de mentorat avec l'offre existante à destination des jeunes.

Pour cela, **deux volets ont structuré les travaux** :

- Un premier volet porte sur les structures de mentorat ;
- Le deuxième sur les effets pour les binômes de mentor.e.s et mentoré.e.s.

Chacun de ces volets comprend des enquêtes de nature qualitatives et quantitatives.

Ces différents travaux permettront d'alimenter le comité scientifique en charge de la production d'un rapport final dont la publication est prévue en 2025.

⁴ Collectif mentorat, 2022, Le Mentorat, Grande cause nationale. Rapport d'activité 2022 [en ligne].

⁵ <https://www.1jeune1mentor.fr/c-est-quoi-le-mentorat>

Méthodologie de l'enquête qualitative auprès des étudiantes et étudiants

Objectifs de l'enquête qualitative auprès des étudiantes et étudiants

Le présent rapport restitue les enseignements de l'enquête qualitative auprès de **binômes d'étudiantes et étudiants et de leurs mentores et mentors**.

Cette enquête a eu pour principaux objectifs de :



Les quatre structures sélectionnées

L'enquête a été réalisée à l'échelle de **quatre structures sélectionnées pour leur diversité en termes de volume de publics touchés, de modalités d'accompagnement préconisées (notamment en termes de durée de mentorat) et d'inscription ou non dans le collectif mentorat**.

La cible des étudiant·e·s a limité le champ des possibles puisque seule une partie des structures interviennent auprès de ce public. Cette réalité a limité certains choix méthodologiques initialement souhaités. Nous n'avons notamment pas pu mobiliser une structure ciblant exclusivement un public féminin, celles ayant cette orientation ne s'adressant pas aux étudiantes.

Une fois la sélection stabilisée en concertation avec l'INJEP et en coordination avec le cabinet Pluricité en charge de l'enquête qualitative auprès du public collégien / lycéen⁶, les structures contactées ont fait preuve d'une bonne réactivité dans la transmission des informations et des contacts nécessaires à la conduite des travaux.

⁶ Choix de retenir une structure commune dans nos échantillons respectifs : Atlantique.

Tableau 1 : les 4 structures sélectionnées pour la réalisation de l'enquête

Associations*	Volume de publics	Spécificités des publics	Spécificités des modalités	Collectif mentorat
Imagine	Plus de 5 000 jeunes par an		100 % distanciel Accompagnement possible supérieur à 1 an	Oui
Atlantique	Entre 1 000 et 5 000 jeunes par an	Zones rurales	Accompagnement jusqu'à 1 an	Oui
MyMentor	Moins de 500 jeunes par an		100 % distanciel Accompagnement jusqu'à 1 an	Non
De A à Z	Moins de 500 jeunes par an	Uniquement public étudiant et en insertion professionnelle avec un intérêt pour le domaine de l'ESS	Accompagnement possible supérieur à 1 an	Oui

* Les noms des structures sont modifiés pour préserver l'anonymat.

Les 4 structures sélectionnées présentent les spécificités suivantes : il s'agit d'un réseau d'associations étudiantes présentes dans les facultés (de A à Z), d'une association d'ampleur de lutte contre l'inégalité des chances qui touche les jeunes de 16 à 25 ans (Imagine), une association qui promeut le numérique comme levier au progrès social (MyMentor), une autre visant à mentorer des jeunes des zones rurales et petites villes (Atlantique).

Le protocole d'enquête

Le protocole a reposé sur des investigations qualitatives au cœur desquelles figurent les entretiens conduits autour de 22 binômes⁷ (6 par structure). Ces binômes ont été identifiés dans un cas via un listing transmis par BVA (structure de taille importante) issu des éléments envoyés par la structure pour la réalisation de l'enquête par questionnaire auprès des binômes. Au sein de cette base, une sélection a été réalisée par nos soins afin d'obtenir une diversité de profils en termes de genre, d'âge et de localisation. Pour les trois autres structures, une sélection a été réalisée par les chargés de mentorat de celles-ci sur la base de nos indications (recherche d'une diversité de profils), ce qui peut induire un biais de sélection. Cependant, notons que les binômes ont été contactés au tout démarrage de leur relation, ce qui ne permettait donc pas de présager de la suite du mentorat et réduit ainsi malgré tout ce biais.

Concernant les mentoré·e·s, deux entretiens ont été réalisés, dans les premières semaines du mentorat et quelques mois plus tard (maximum 5 mois). La date du 2^e entretien a été définie en fonction des objectifs du mentorat (objectifs à court terme ou à plus long terme) et au regard des éléments apportés lors des entretiens avec les mentor·e·s intervenus entre les vagues 1 et 2 d'entretiens avec les étudiantes et étudiants. Sur les 24 mentorés interrogés, 19 ont été interrogés à deux reprises. Les premiers entretiens avec les mentoré·e·s ainsi que les entretiens avec les mentor·e·s se sont tous déroulés par visioconférence, sauf quelques exceptions par téléphone pour des raisons techniques (ex : réseau de mauvaise qualité du côté des mentoré·e·s). Leur durée a été comprise entre 50 minutes et 2h30, avec une moyenne de 1 h 30. Les deuxièmes entretiens avec les mentoré·e·s,

⁷ Deux mentorés ont été également interrogés à deux reprises sans cependant parvenir à obtenir un entretien auprès de leur mentor, ne permettant pas de reconstituer le binôme. Un tableau des binômes est présenté en annexe.

également en distanciel, ont généralement été d'une durée plus courte (30 min à 1 h 15), car ils ne nécessitaient pas de revenir sur la présentation détaillée des interlocuteurs et de leur parcours.

Les questions abordées en entretiens avec les binômes

Présentation de l'interlocuteur : âge, nationalité, profession des parents, situation familiale, ville de résidence, parcours scolaire / d'étude / professionnel

Entrée dans le mentorat : date, vecteur de prise de connaissance du mentorat, motivations, attentes et besoins au démarrage, modalités de prise de contact avec les structures, premières étapes à remplir auprès de la structure, modalités de mise en lien avec un-e mentor-e / un-e mentoré-e, ressources mises à disposition par la structure...

La relation mentorale : premiers échanges au sein du binôme (durée, contenu détaillé, premières impressions), déroulé des échanges suivants (fréquence, contenu, évolution de la relation dans le temps), facteurs ayant facilité la relation / l'ayant freinée (en lien avec le profil et la posture de chaque partie, le déroulé du mentorat, l'intervention de la structure...)

Les effets du mentorat : réponses aux besoins et attentes initiales, effets plus généraux constatés, éventuelles limites

En amont des entretiens avec les binômes, **un entretien a été conduit avec des chargés de mentorat et/ou des responsables de projets au sein des quatre structures de rattachement de ces binômes** afin d'identifier leurs spécificités et ainsi de contextualiser les analyses.

Sept observations de temps collectifs ont également été réalisées relatives à une diversité d'évènements (une observation en présentiel, les autres évènements étant animés en distanciel) :

- Deux séances de formations de mentor·e·s
- Une réunion d'échanges entre mentor·e·s
- Une réunion de retours d'expériences de mentor·e·s
- Un point d'étape à trois mois des binômes
- Une réunion d'accueil de nouveaux/nouvelles mentoré·e·s
- Un atelier recherche de stage

Enfin, **quatre focus groups en distanciel ont été organisés avec des mentoré·e·s** (autres que les binômes interrogés en entretien) sur une durée de 1h à 1h30. Ces quatre focus groups n'ont pas connu le succès espéré malgré les nombreuses relances d'invitation. **Au total, une dizaine de participants** se sont connectés. Ces focus groups étaient pensés pour favoriser les partages d'expériences mentorales entre les participants via plusieurs animations autour de trois thématiques : inscription / motivation / matching : « J'ai un match ! » ; modalités du mentorat / relation / posture : « Venez comme vous êtes » ; Effets ressentis : « No pain, no gain ». La faible mobilisation des étudiants et étudiantes n'a pas permis de dérouler ces animations comme prévu. Ces temps ont permis de consolider les éléments recueillis via les entretiens au sein des binômes, mais n'ont pas apporté d'éléments nouveaux.

2. LE PROFIL DES BINÔMES

Cette première partie de l'analyse présente successivement les profils des étudiant·e·s mentoré·e·s puis de leurs mentor·e·s avant de présenter les caractéristiques au sein des binômes (en termes de similarités ou de points de différenciation : écarts d'âges / de statuts / de milieu social, dimension genrée, influence de l'origine géographique...). Cette dernière partie se conclut sur les éléments clés d'un binôme fonctionnel.

2.1. le profil des étudiantes et étudiants mentoré·e·s

2.1.1. Une diversité de profils, mais quelques marqueurs clés : un public féminin, des étudiant·e·s étrangers et des étudiant·e·s en parcours d'étude longs

❖ Une majorité de femmes et une part importante d'étudiant·e·s étrangers

L'échantillon de mentoré·e·s interrogé suit les mêmes tendances que celles observées à l'occasion de l'enquête quantitative conduite par BVA auprès de 2 465 mentoré·e·s (dont 60 % de majeurs⁸), à savoir :

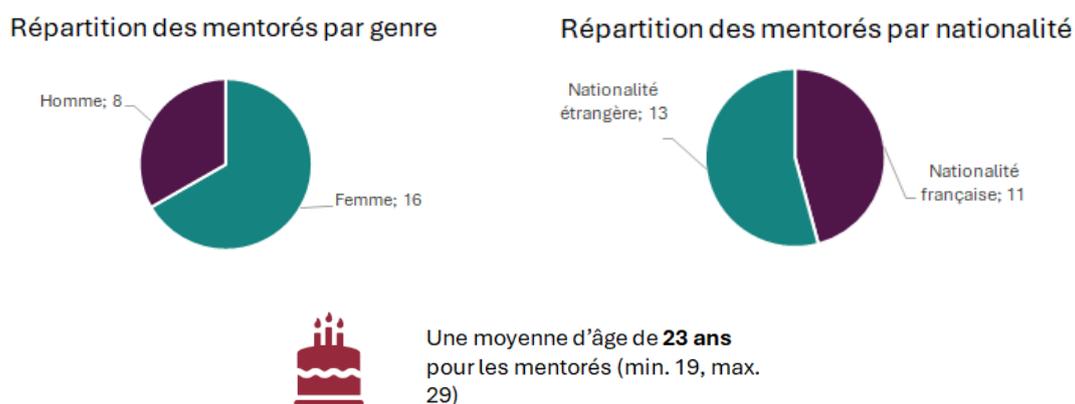
- Une **majorité de femmes**, celles-ci représentant deux tiers de notre échantillon ;
- Une **moyenne d'âge de 23 ans**, avec un écart de dix ans entre la plus jeune (19 ans) et la plus âgée (29 ans)⁹.
- Une **part importante d'étudiant·e·s de nationalité étrangère puisqu'ils composent plus de 50% de notre échantillon** (13 mentoré·e·s). Au sein de l'enquête BVA, 40 % des majeurs sont de nationalité étrangère. Au sein de notre échantillon, sept étudiants viennent de pays d'Afrique subsaharienne, deux du Maghreb, trois étudiantes d'Amérique du Sud, et une étudiante est ressortissante de l'Union européenne. Ces étudiant·e·s sont en France pour la plupart depuis moins de deux ans, au titre de leurs études (hormis l'étudiante de nationalité belge, vivant en France avec sa famille depuis plusieurs années). La part d'étudiantes et étudiants étrangers est ainsi fortement surreprésentée. En effet, en 2024, 412 000 étudiants internationaux sont inscrits dans l'enseignement supérieur français, soit environ 13 % des effectifs de l'enseignement supérieur (+3 % sur un an, + 17% sur cinq ans, 6^e rang des pays d'accueil pour la France)¹⁰.

⁸ Parmi les majeurs interrogés dans le cadre de l'enquête BVA, 45 % suivent des études supérieures.

⁹ A noter que pour une structure, trois des six étudiants ont entre 26 et 29 ans du fait de leur parcours particulier d'étudiantes étrangères en reprise d'études.

¹⁰ Campus France, « Chiffres Clés 2024 de la mobilité étudiante : plus de 412 000 étudiants internationaux en France », Campus France. (2024). Campus France [en ligne].

Figure 1 : caractéristiques des 24 étudiant·e·s et étudiants



❖ **Une majorité d'étudiant·e·s en parcours d'étude longs au sein d'universités ou d'écoles privées**

Au sein de notre échantillon, la **moitié des bénéficiaires réalise ses études au sein d'établissements universitaires et l'autre moitié au sein d'écoles** (école de commerce, école d'ingénieur, école de mode). **La plupart s'inscrivent dans des parcours d'étude longs** (licence ou master). À noter que 7 des 9 étudiant·e·s en provenance de pays d'Afrique font leurs études (master principalement) dans des écoles privées. Derrière ce choix, ils évoquent l'image plus positive des écoles privées et l'accès plus facile à un réseau en sortie d'études.

Seuls **trois étudiants sont inscrits dans des formations plus courtes** : trois en BTS et une en formation par apprentissage d'aide-soignante.

Les filières sont quant à elles variées : la psychologie, la biologie et la biotechnologie, l'informatique, l'économie, les langues étrangères, le domaine artistique, le management, la RH, la communication, la mode, et le sanitaire et social. La plupart sont en formation initiale « classique », **5 sont en alternance**, d'autres encore sont en **reconversion professionnelle**¹¹.

Enfin, trois sont en année de césure, le temps de redéfinir ou de poursuivre leur projet. Dans le cas de Léo, cette année de césure est liée à un projet de service civique qui n'a cependant pas pu se concrétiser (mission en Israël annulée du fait du contexte géopolitique). Pour Morgane, elle fait suite à son retour en France après plusieurs années passées en Chine. Elle doit intégrer prochainement une école de communication de manière à se « réadapter au marché français » (elle est titulaire d'un bachelor en marketing et management obtenu à Shanghai). Pour Alix, cette année d'interruption fait suite à des questionnements plus profonds concernant ses choix d'orientations (interruption d'un DUT en carrières sociales), mais est également en lien avec sa situation de santé. L'entretien conduit avec elle durant plus de 2h permet de comprendre qu'elle se trouve dans une situation de fragilité psychologique relativement prégnante.

❖ **Des jeunes urbains ayant majoritairement décohabité**

Seul un quart des étudiant·e·s de notre échantillon vit toujours au domicile parental. Il s'agit de deux des trois étudiants en BTS, d'un des étudiants en année de césure, d'une étudiante en 2^e année d'école

¹¹ Un étudiant diplômé tôt et souhaitant se reconverter pour finalement abandonner sa reconversion pour revenir à son premier métier, et plusieurs étudiants étrangers ayant été diplômés et ayant travaillé dans leurs pays d'origine, puis venant se spécialiser ou se reconverter via des études suivies en France.

de mode et de deux étudiants en L3. Les autres résident dans des logements autonomes du parc privé (en colocation ou seuls) pour neuf d'entre eux. Quatre, tous de nationalité étrangère, disposent d'un logement en résidence universitaire. Une mentorée en année de césure réside dans un FJT.

Nous n'avons pas observé de lien évident entre la situation de logement et le besoin d'accompagnement. **La majorité des étudiant·e·s interrogé·e·s témoignent de bonnes relations entretenues avec leurs parents qui sont décrits comme plutôt soutenant·e·s et encourageant·e·s**, qu'ils vivent toujours sous le même toit ou non.

En termes de lieux d'habitation, les mentoré·e·s résident pour la majeure partie d'entre eux dans des villes de taille moyenne ou de grandes villes, là où ils poursuivent leurs études. Cela est à mettre en lien avec un phénomène de métropolisation de l'ESR¹² qui aboutit à la concentration des établissements et filières du supérieur dans les grands centres urbains, plus attractifs et offrant plus de potentiel pour l'accueil d'étudiant·e·s. Quelques-uns résident cependant dans des plus petites villes de moins de 40 000 habitants (ex : Figeac, Mireval). Il s'agit notamment des étudiantes et étudiants en BTS ou en césure. Enfin, si la majorité est originaire de villes ou de grandes agglomérations, un peu plus d'un quart a grandi dans des communes rurales, en particulier les étudiantes et étudiants de l'association Atlantique qui cible spécifiquement ce public.

En revanche, **aucun étudiant ne semble provenir d'un quartier prioritaire de la ville (QPV)**. À noter que le dernier rapport du Collectif Mentorat¹³ rapporte que, toutes catégories confondues (primaire, collège, lycée, études supérieures, insertion), les jeunes issus d'un QPV représentent 33% des mentorés et ceux issus de zones rurales représentent 9% de l'effectif. On peut penser que la proportion de public scolaire en QPV (primaire, collège, lycée) est plus importante que pour les étudiant·e·s.

❖ Des origines sociales diversifiées

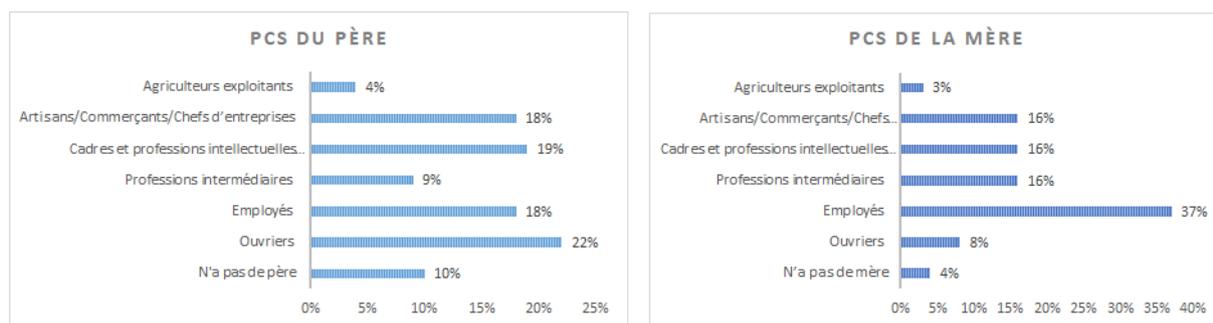
L'enquête de BVA permet d'identifier la grande diversité des origines sociales des mentoré·e·s majeurs au regard de la PCS des deux parents (voir graphique ci-dessous).

Les entretiens avec notre échantillon amènent au même constat même si les étudiantes et étudiants interrogés n'ont pas toujours une vision précise du métier exercé par leurs parents laissant une marge d'interprétation dans les informations collectées. **Sur les 24 mentoré·e·s, sept semblent avoir évolué dans un environnement familial de PCS inférieure** (ex : père mécanicien, père à la SNCF et mère intérimaire, mère aide-soignante et père fonctionnaire communal, père retraité des travaux publics et mère cantinière...). **À l'inverse, cinq ont au moins un des deux parents cadre supérieur, ingénieur ou exerçant une profession libérale** (ex : dentiste, cadre du secteur bancaire, chef d'entreprise, ingénieur...). Les autres, **soit une moitié de notre échantillon a donc évolué au sein de familles de classe sociale intermédiaire.**

¹² ESR : un tour dans la France périphérique aux grands sites universitaires. (juillet 2019). Banque des Territoires [\[en ligne\]](#).

¹³ Collectif mentorat, 2023, « Le Mentorat, Grande cause nationale. Rapport d'activité 2023 » [\[en ligne\]](#).

Figure 2 : PCS des binômes enquêtés dans l'enquête BVA



Le lien entre le milieu social d'origine et le besoin de mentorat est difficile à appréhender dans le cadre de cette étude qualitative sur un petit échantillon. Comme précédemment mentionné, les étudiantes et étudiants évoquent plutôt des parents soutenant et encourageant. Cependant, **quelle que soit la profession de leurs parents, ils ne semblent pas les identifier comme première « ressource » dans leur parcours d'études, d'orientation ou comme intermédiaire dans leur recherche de stage.** Certains font cependant un lien entre leur indépendance ou débrouillardise et l'absence de ressources trouvées dans l'environnement familial. Candice par exemple, étudiante dont les parents sont propriétaires d'un restaurant vietnamien, indique que l'absence de soutien académique de ses parents immigrés dans les années 1980, qui n'ont pas fait d'études supérieures, l'a conduit à développer des stratégies d'adaptation afin de maximiser ses résultats scolaires. Morgane qui va entrer en école de communication indique à l'inverse que sa mère qui exerce dans le domaine de l'événementiel a pu la mettre en contact avec des connaissances. Elle a évolué dans un milieu privilégié, ses deux parents occupant des postes de cadres supérieurs. Elle a passé plusieurs années à Shanghai dans le cadre de l'expatriation professionnelle de son père, ingénieur dans l'automobile où elle a suivi un bachelor dans une université renommée. Ces dernières années à l'étranger l'ont cependant selon elle éloignée des réalités du marché du travail français, raison pour laquelle elle a entrepris un nouveau master en alternance à son retour sur le territoire français.

2.1.2. *Le parcours d'études des mentoré-e-s : une envie marquée de réussite nécessitant de relever certains défis et d'être étayé*

❖ Une majorité de profils « bons élèves » malgré un rapport à l'école de quelques-uns en demi-teinte

Le rapport à l'école et aux études est assez diversifié dans les récits des mentorés. Toutefois, **une majorité des mentoré-e-s rapporte avoir été de bon-ne-s, voire très bon-ne-s élèves durant leur scolarité.** Ils et elles mentionnent souvent avoir été **encouragé-e-s par leur famille à bien réussir à l'école et à poursuivre des études supérieures.** Arthur, étudiant marocain relate que son parcours a été fortement influencé par les attentes de sa famille (père fonctionnaire titulaire d'un master en économie, mère qui tient une boutique titulaire d'un baccalauréat) : « *Chez nous, on nous exigeait d'être parmi les trois premiers. Dès que tu es hors de ce classement, toi dans ta tête tu sais que non, tu as échoué quoi.* » Cette culture de la réussite scolaire semble avoir été un facteur important dans leur parcours. La présence de l'entourage en soutien est une quasi constante, sans toutefois être vécue comme intrusive pour les étudiants et étudiantes interrogés, car l'accent était davantage mis sur l'autonomie et le fait de « *travailler pour soi* ».

La situation des étudiant-e-s étrangers est un peu différente du fait d'un système éducatif structuré, lui aussi, différemment. **Si l'on retrouve le discours du bon élève, les moyens mis en œuvre par les parents pour la réussite de leurs enfants étaient plus importants** avec des

inscriptions dans des établissements privés et des cours privés pour compléter les apports de l'école dans leur pays d'origine. Cela ne concerne pas uniquement la classe supérieure, car certains parents des étudiant·e·s étrangers sont proches de ce que l'on peut associer à la classe moyenne (infirmier, comptable, policier), les étudiant·e·s ne se revendiquant pas, pour la plupart, particulièrement privilégiés dans leur pays. La réussite scolaire est perçue pour eux comme le principal levier d'ascension sociale et les familles, même issues de la classe moyenne, peuvent accorder des moyens significatifs pour favoriser leurs enfants. À noter que certain·e·s étudiant·e·s, notamment d'Afrique subsaharienne, ont évoqué un soutien familial proche du tutorat (suivi des études, conseils dans l'orientation, aide pour la recherche d'emploi) durant leurs études, lequel s'est prolongé dans leur insertion professionnelle.

Si les parcours scolaires et d'études des mentoré·e·s peuvent ainsi globalement être qualifiés de positifs, **plusieurs étudiant·e·s mentionnent avoir rencontré des difficultés durant leur scolarité**. Certains ont fait face à des problèmes de harcèlement au collège et/ou au lycée, de désintérêt vis-à-vis de l'école, d'autres ont fait part de leurs difficultés d'intégration, notamment à la suite d'un déménagement. **Plusieurs ont indiqué que certaines périodes de leur parcours étaient source de démotivation et d'absentéisme dans un système scolaire (secondaire en particulier) perçu comme trop exigeant. Concernant l'orientation prise dans les études, des étudiant·e·s ont expliqué que leur orientation était subie ou avait été faite « par défaut », par reproduction sociale ou pour répondre aux attentes des parents** (faire ce que les parents considèrent comme un « vrai métier », à savoir généralement un métier rémunérateur. À titre d'exemple, certains mentoré·e·s indiquent avoir mis de côté leurs projets de métiers créatifs ou en lien avec une passion : sport, musique, danse...). Ces expériences négatives semblent avoir parfois affecté leur confiance en eux et leur rapport aux études. **Le mentorat apparaît alors comme un moyen de surmonter ces difficultés passées et permet une introspection sur leurs propres envies professionnelles**. Ambre, par exemple, se rappelle de son année de première (parcours scientifique) où, en l'absence de ses parents expatriés, elle a dû vivre seule, ce qui a affecté ses résultats scolaires, elle-même disant « qu'elle a lâché prise » pendant cette année particulière. Elle admet que « *c'était dur de rester concentrée avec toute cette pression [liée au fait de devoir se débrouiller seule], mais [elle a] réussi à tenir grâce à [s]a détermination.* »

❖ **Une volonté de poursuivre des études supérieures pour sécuriser leur insertion professionnelle, avec des défis d'adaptation pour les étudiant·e·s étrangers**

Peu importe la linéarité des parcours et leurs vécus antérieurs, la plupart des étudiant·e·s expriment une **volonté de poursuivre des études supérieures** (générant alors un besoin de mentorat) en licence, master ou école d'ingénieur. Plusieurs **conscientisent l'importance du diplôme sur le marché du travail et sont ainsi déterminés dans leurs ambitions professionnelles** qu'ils n'hésitent pas à affirmer. Le mentorat semble les conforter dans cette volonté de poursuivre des études et les **aider à définir leur projet**, particulièrement pour les mentorats de longue durée (plusieurs mois). Le passage vers l'année supérieure, a fortiori dans les années décisives (L3, M1 en amont de la sélection du M2) est également une période de fortes incertitudes sur ses envies personnelles et professionnelles. Il s'agit également régulièrement de la période où les étudiant·e·s se retrouvent confrontés pour la première fois **avec le monde du travail dans le cadre de la recherche d'un stage**. Pour Mathieu, 21 ans, aîné d'une fratrie et vivant au domicile parental, par exemple, bien que son parcours scolaire soit relativement linéaire, le passage vers l'enseignement supérieur a pointé des failles dans son autonomie. La recherche de stage en 3^e année de licence d'anglais s'est avérée être un moment critique dans son parcours : « *Je ne pensais pas que ce serait si compliqué de trouver un stage avec un bac +3.* » Ces défis révèlent une réalité souvent invisibilisée : **sans réseau ni accompagnement, même les étudiant·e·s motivé·e·s peuvent se retrouver en difficulté face aux**

exigences croissantes du marché du travail et une concurrence exacerbée dans la recherche des stages (Bene, Vourc'h, 2021)¹⁴. Une **difficulté d'autant plus grande pour des étudiant-e-s d'origine étrangère** qui se heurtent à la barrière de la langue, à d'autres façons de faire, voire à l'attitude de certaines entreprises ressentie comme discriminante.

L'arrivée en France représente également pour beaucoup d'étudiant-e-s de pays étrangers un défi d'adaptation, tant sur le plan personnel qu'académique. Plusieurs étudiant-e-s mentionnent des difficultés initiales liées à la différence de système éducatif, de méthodes d'enseignement ou d'évaluation. Arthur, étudiant en informatique explique par exemple : « *J'avoue que l'intégration était un peu compliquée, mais ça a marché.* » Djibril, étudiant en L1 d'économie-gestion note que le contenu des cours en France est « *beaucoup plus littéraire* » que ce à quoi il était habitué, ce qui a nécessité une adaptation de sa part. Pour plusieurs, l'éloignement familial et la solitude sont compliqués à gérer. Le parcours de Jade, venue d'Amérique du Sud, illustre bien ce défi d'intégration dans un nouveau système éducatif tout en faisant face aux différences linguistiques et culturelles : « *La barrière de la langue m'a souvent isolée des autres étudiants.* » Ces expériences témoignent d'une adaptation forcée, où l'inclusion sociale est un facteur clé dans la réussite scolaire. La présence d'un mentor joue alors un rôle facilitant non seulement en matière d'insertion académique, mais aussi le sentiment d'appartenance.

Par ailleurs, **une des particularités d'une partie des étudiant-e-s de nationalité étrangère concerne leur expérience professionnelle préalable**. Les mentoré-e-s interrogés partagent tous une quête commune de soutien dans leur parcours. Ils sont venus en France pour poursuivre ou compléter leurs études supérieures, ce qui ajoute une dimension interculturelle à leur parcours. Pour environ la moitié d'entre eux, ils ont eu des expériences professionnelles dans leur pays d'origine et souhaitent développer leurs compétences professionnelles, obtenir de nouveaux diplômés, pour accélérer leur carrière professionnelle.

Cette diversité montre que le mentorat peut bénéficier à des étudiant-e-s aux profils très différents. Malgré des parcours variés, ces mentorés ont en commun des moments de doute, souvent accentués par une absence de réseaux ou de repères professionnels.

- ❖ **Bien que les étudiant-e-s affirment leur volonté de poursuivre des études, les choix d'orientation ne semblent pas toujours évidents**

Les parcours d'orientation sont variés. Certains étudiant-e-s avaient une idée claire de leur domaine d'études depuis longtemps, comme Mathilde qui s'est orientée vers la biologie et les biotechnologies dès le lycée. Elle explique : « *Bah oui, déjà en seconde du coup je faisais des biotechnologies, donc biologie tout ça et c'est pour ça que ça m'a beaucoup plu.* » Elle a obtenu un bac technologique STL (Sciences et Technologies de Laboratoire) avec mention très bien, avant de poursuivre en classe préparatoire pendant deux ans, puis d'intégrer son école d'ingénieur actuelle. Ce parcours d'orientation clair a été soutenu par son environnement familial : « *Ma sœur a fait le même bac que moi avant moi et j'ai pas mal aussi de mes cousins qui ont fait le même bac.* »

D'autres ont choisi leur voie plus tardivement ou par opportunité, comme Charlotte a commencé ses études supérieures au Bénin dans le domaine artistique. Elle décrit son choix d'orientation comme assez fortuit : « *Pas du tout, c'est juste comme ça, je ne sais pas trop quoi faire à l'université, du coup je me suis dit pourquoi pas.* »

Plusieurs étudiant-e-s évoquent des difficultés ou des questionnements concernant leur orientation, aussi bien au sujet d'hésitations entre différentes filières, que du choix de leur

¹⁴ Bene, J. et Vourc'h, R. (2021). Les stages dans l'enseignement supérieur : un espace ségrégué. Céreq Essentiels, N° 3(1), 71-79.

réorientation après des premiers choix insatisfaisants et ayant mené à des expériences décevantes (difficulté à se repérer dans un environnement universitaire impliquant une forte d'autonomie, appétence pour une discipline sans projet professionnel identifié derrière générant rapidement une perte de motivation, décalage entre les attentes extérieures – notamment des parents - et les souhaits personnels, choix d'une filière par défaut en lien avec l'offre disponible à proximité immédiate de son lieu de vie), ou encore du besoin d'aide de professionnels expérimentés pour définir un projet professionnel clair. La situation d'Alix, en année de césure, illustre la difficulté de certains choix d'orientation. Son parcours scolaire a été marqué par des difficultés d'adaptation et un sentiment de ne pas trouver sa place. Elle se décrit comme une élève moyenne qui ne comprenait pas le sens de sa présence à l'école : « *Je ne me sentais pas à ma place, je me sentais toujours un peu... J'étais moyenne partout, je ne travaillais pas forcément enfin en fait, il y avait aucun sens en fait.* » Cependant, son entrée en filière littéraire au lycée a marqué un tournant positif, lui permettant de s'épanouir, notamment en philosophie. Après l'obtention d'un bac littéraire, Alix a entrepris diverses expériences (licence de philosophie interrompue précocement, divers petits boulots et expériences professionnelles dans divers secteurs comme l'ébénisterie, les travaux agricoles, le social) avant d'intégrer un DUT Carrières sociales. Elle a également interrompu son DUT estimant que le domaine social n'est pas fait pour elle en raison de sa grande sensibilité. Si au démarrage de son mentorat, elle souhaitait prioritairement reprendre des études évoquant par exemple le domaine artistique, plusieurs mois plus tard elle parle de développer une double activité d'écriture et de spiritualité. Son discours est marqué par la recherche de sens et d'alignement dans ses choix futurs.

On observe enfin une **tendance des étudiantes et étudiants à vouloir se spécialiser davantage ou à affiner leur orientation au fur et à mesure de leurs études**. Par exemple, Djibril, étudiant en économie gestion envisage de s'orienter vers la finance et l'expertise comptable, tandis que Charlotte étudiante en direction artistique souhaite se spécialiser en stratégie et création. **Plusieurs étudiant-e-s sont d'ailleurs dans l'attente de retour d'expérience, afin de confirmer ou d'infirmer la réalité de leur imaginaire et leur projection dans un métier**. Le mentorat apparaît comme un soutien pour clarifier les choix d'orientation et construire un projet cohérent.

❖ **À ces choix d'orientation difficiles s'ajoutent parfois des difficultés socioéconomiques qui impactent la bonne réalisation de leurs études**

Certain-e-s étudiant-e-s, minoritaires, évoquent des difficultés pour financer leurs études (frais de scolarité, logement, restauration ...) en raison, pour partie, d'une origine sociale modeste avec peu de capital culturel et des soutiens financiers de l'entourage limités, provoquant ainsi la nécessité de **travailler en parallèle des études**. La gestion du temps entre les études et les emplois étudiants est compliquée pour certains. Juliette, par exemple, combine un emploi dans la restauration rapide et ses études en psychologie. Son parcours de reconversion, après une première carrière en comptabilité en Colombie, est marqué par un besoin d'autonomie financière : « *Je dois travailler tout en cherchant un stage, c'est épuisant, mais nécessaire.* » **Cette double pression – études et travail – est un défi récurrent parmi les mentoré-e-s qui travaillent**. Parmi les étudiant-e-s étrangers, plusieurs disposent de proches (famille ou connaissance de la famille vivant en France) qui les aident financièrement la première année de leurs études. En revanche, cette aide est limitée dans le temps et les étudiant-e-s savent que leurs choix d'orientation (dont le choix des modalités de formation : alternance ou formation initiale) détermineront aussi leur absence de précarité future. Ces étudiant-e-s étrangers recherchent généralement une activité rémunérée (job étudiant ou alternance) à compter de leur deuxième année d'étude en France.

De manière générale, la recherche d'alternance ou de stages rémunérés est une préoccupation majeure pour beaucoup, à la fois pour des raisons alimentaires et pour acquérir de l'expérience professionnelle.

Les étudiant-e-s concerné-e-s, conscients de leurs difficultés socio-économiques, sont encore davantage renforcés dans leur volonté de poursuivre des études et de s'orienter correctement, l'erreur n'étant pas permise.

Situation socio-économique des étudiant-e-s

La précarité étudiante en France s'est accentuée ces dernières années, touchant environ un tiers des étudiant-e-s qui vivent sous le seuil de pauvreté selon l'Observatoire de la vie étudiante (OVE)¹⁵. Le logement représente le poste de dépense le plus important, particulièrement dans les grandes villes, où les loyers peuvent absorber jusqu'à 60 % du budget étudiant. L'insécurité alimentaire affecte également une part significative des étudiant-e-s, avec près de 20 % d'entre eux qui sautent régulièrement des repas pour des raisons financières, comme le rapporte une enquête de la FAGE¹⁶.

Face à cette situation, diverses mesures ont été mises en place, mais restent insuffisantes. Les bourses sur critères sociaux, bien qu'essentielles, ne couvrent qu'environ 38 % des étudiant-e-s selon l'enquête nationale sur la santé des étudiants (LMDE). La crise sanitaire a exacerbé ces difficultés, poussant le gouvernement à instaurer des aides exceptionnelles, comme les repas à 1 euro dans les restaurants universitaires. Cependant, ces dispositifs temporaires n'ont pas résolu les problèmes structurels. L'accès aux soins demeure problématique, avec près d'un tiers des étudiant-e-s qui renoncent à des soins pour des raisons financières et 70% se déclarent en situation de mal-être d'après la même enquête nationale de la LMDE¹⁷.

2.1.3. *Un recours au mentorat motivé par des attentes précises et ciblées, dans une optique initiale plutôt utilitariste*

❖ Un besoin principal et récurrent : l'aide à la préparation de candidatures

La principale motivation des mentorés pour entrer dans le programme de mentorat est la recherche d'aide pour leur insertion professionnelle, que ce soit pour trouver un stage, une alternance, un emploi, mais aussi pour intégrer le master de leur choix. Il s'agit également de la première motivation repérée chez les mentoré-e-s de 16 ans et plus dans l'enquête BVA (45 % des répondants majeurs).

Les étudiant-e-s expriment souvent des difficultés à obtenir des réponses positives à leurs candidatures et cherchent donc un accompagnement pour améliorer leurs chances. Pour ces jeunes, le mentorat représente une opportunité d'obtenir une **aide méthodologique** qui fait souvent défaut dans leur parcours scolaire ou familial. Cette dimension est particulièrement importante pour ceux qui manquent d'expérience ou de réseau professionnel comme Mathieu, qui indique avoir sollicité un mentor, dans le cadre de sa recherche de stage obligatoire pour valider sa troisième année de licence. N'ayant aucune expérience professionnelle préalable, il se trouve démuné face à cette tâche qu'il

¹⁵ Enquête sur les conditions de vie des étudiant-e-s - OVE : Observatoire de la vie Étudiante. (2020). OVE : Observatoire de la vie Étudiante [en ligne]

¹⁶ Baromètre de la précarité étudiante, dossier de presse. FAGE : Fédération des associations générales étudiantes. (2023) [en ligne]

¹⁷ 6e édition de l'Enquête nationale sur la santé des étudiants – LMDE (Groupe INTÉRIALE). (2022). [en ligne]

pensait plus simple. Après plusieurs mois de recherches infructueuses et plus de 20 candidatures envoyées sans succès, Mathieu ressent le besoin d'être guidé dans ses démarches. En s'engageant dans le programme de mentorat, Mathieu espère principalement obtenir de l'aide pour structurer sa recherche de stage et élargir ses horizons professionnels et ainsi opportunités de stages.

Les étudiantes et étudiants recherchent ainsi très régulièrement de **l'aide pour adapter leurs CV, lettres de motivation et se préparer aux entretiens**. Ils estiment souvent que leurs documents de candidature peuvent être améliorés et souhaitent un regard extérieur d'un professionnel. Charlotte témoigne : « *Je cherchais juste un mentor qui pourra m'aider dans ma recherche de stage, notamment en termes de lettre de motivation, de CV, de correction de différents trucs que je pourrais ajouter ou retirer et voilà.* » Ce besoin d'accompagnement est d'autant plus crucial que Charlotte se trouve dans une période charnière de son parcours. Elle termine sa troisième année. De plus, elle envisage de changer d'école pour son master et souhaiterait idéalement intégrer une formation en alternance. Cependant, elle reconnaît avoir manqué les délais pour certaines candidatures : « *Je n'étais pas au courant des délais et je m'y suis prise très tard.* »

Autre exemple, Jade a rejoint le programme principalement pour améliorer son dossier de candidature en master. Issue d'une licence de psychologie, elle cherchait un accompagnement pour optimiser son CV et ses lettres de motivation : « *Je me disais que je faisais peut-être tout mal, alors je voulais quelqu'un pour me guider.* » Pour elle, l'aspect pratique de la recherche de stage ou de master est une source d'anxiété.

Les étudiantes et étudiants perçoivent ainsi souvent le mentorat comme « un plus », un moyen de multiplier leurs chances de succès dans leur recherche de stage, alternance ou emploi, avec l'enjeu de se distinguer en trouvant ce qui fera la différence dans leur candidature grâce aux conseils d'un professionnel.

❖ Un besoin plus ou moins conscientisé de soutien motivationnel

Au-delà des aspects techniques de la préparation des candidatures, certains étudiant·e·s recherchent un soutien moral et motivationnel dans leur parcours, surtout face aux difficultés et aux refus répétés. Le mentor est vu comme quelqu'un qui peut les encourager et les aider à garder confiance. Charlotte souligne : « *C'est plutôt intéressant pour moi qu'il vienne vers moi prendre de mes nouvelles parce que moi, c'est parfois compliqué pour moi de rebondir ou de venir de moi-même.* » Ce **soutien d'un registre cette fois-ci plus psychologique que méthodologique** n'est cependant pas nécessairement le point de départ de leur engagement dans le mentorat. Il s'agit d'un aspect de celui-ci qu'ils découvrent rapidement et qui entre alors en résonance avec un besoin plus ou moins conscientisé au départ.

En effet, régulièrement les étudiantes et étudiants **se sentent isolés face à la complexité de leurs parcours, que ce soit en raison de l'absence de soutien familial, de la solitude des études supérieures ou de la barrière culturelle pour les étudiants de nationalité étrangère**, notamment ceux d'Afrique subsaharienne pour qui les différences sont multiples (système universitaire, recherche de stage très concurrentielle, complexité administrative). Le mentorat apparaît alors comme un espace où ils peuvent bénéficier d'une écoute bienveillante et de conseils adaptés à leurs besoins spécifiques. **Certains étudiant·e·s, mis en difficulté dans leur parcours, cherchaient un soutien moral et des encouragements.** C'est le cas d'Ambre qui a exprimé des difficultés à surmonter l'anxiété liée à sa recherche de stage, témoigne de l'importance d'un accompagnement qui va au-delà de l'aspect purement pratique : « *J'avais besoin de quelqu'un pour me rassurer, m'encourager, parce que parfois je me sentais paralysée par l'angoisse.* » Le mentorat lui a apporté non seulement des conseils professionnels, mais aussi un **soutien émotionnel**, lui permettant de retrouver confiance en elle dans un moment clé de son parcours. Alix témoigne également de son besoin d'écoute et de conseils prodigués dans un

espace sécurisant (un accompagnement sans jugement et empathique) : « *Directement il va me falloir un suivi, quelqu'un qui m'aide, qui a un accompagnement, parce que... pour que je me sente plus en sécurité, que je puisse prendre de la distance aussi.* » Alix exprime le besoin de « *rêver son avenir* » tout en restant ancrée dans la réalité, ce qu'elle espère pouvoir accomplir grâce au mentorat.

Plusieurs mentorés ont exprimé le souhait de développer des compétences plus transversales utiles au quotidien comme l'aisance à l'oral. Une mentorée mentionne par exemple : « *J'ai été victime d'harcèlement quand j'étais plus jeune [...] Je veux juste gagner en confiance en moi puisque c'est quelque chose qui est très compliqué. [...] On a commencé à parler beaucoup de douter de ses capacités et de ses compétences [...] J'ai aussi beaucoup travaillé sur l'aisance à l'oral.* »

❖ **Le mentorat : la réponse à un manque de réseau professionnel et de soutien universitaire**

Le manque de réseau professionnel est une réalité à laquelle beaucoup de jeunes issus de milieux modestes ou non privilégiés, mais également étrangers doivent faire face. Le mentorat devient alors un moyen de combler ce déficit en leur offrant l'accès à des contacts, des opportunités et des conseils de professionnels du domaine qu'ils souhaitent intégrer.

Les liens entre origine sociale, diplôme et insertion¹⁸

L'étude du CEREQ (Centre d'études et de recherches sur les qualifications), financée par France Stratégie, se penche sur l'influence persistante des origines sociales sur les parcours scolaires et professionnels des jeunes générations, malgré un accès plus large au baccalauréat et aux études supérieures. L'analyse, basée sur l'enquête Génération 2017 menée auprès de 25 000 jeunes, permet de mieux comprendre les liens entre la formation, le travail et l'emploi dans le contexte actuel.

Les autrices mettent en avant la persistance des inégalités malgré la démocratisation de l'éducation, et ce malgré un accès plus large au baccalauréat et aux études supérieures. Les inégalités liées à l'origine sociale persistent dans les parcours scolaires et professionnels des jeunes générations. L'analyse montre que l'origine sociale continue d'influencer les trajectoires d'insertion professionnelle, même au cours des trois premières années de vie active après l'obtention du diplôme, ne se limitant pas à la première expérience professionnelle. Il faut ajouter à cela des défis spécifiques pour les jeunes issus de milieux défavorisés (QPV, périphéries, mais également rural), lesquels font face à des obstacles particuliers dans leur accès à l'éducation formelle et à la formation, par un manque d'accessibilité géographique de l'offre, mais également un manque de réseau vis-à-vis des jeunes plus favorisés. Les autrices observent également que même parmi les titulaires d'un master universitaire, les trajectoires professionnelles peuvent varier considérablement en fonction de l'origine sociale, malgré un niveau de diplôme identique.

Dans la quasi-totalité des cas, le fait d'avoir un mentor qui travaille dans le domaine souhaité par l'étudiant était un besoin exprimé (mais non systématiquement effectif). Dans le cas d'Enora par exemple, le mentorat était vu comme un moyen d'obtenir de l'aide pour réaliser un projet de voyage humanitaire, il lui fallait pour cela un mentor connaissant ce secteur spécifique. Candice, initialement en quête d'un stage, s'est rapidement rendu compte que le mentorat pouvait lui offrir bien plus : « *J'avais besoin d'un coup de pouce pour mettre un pied dans le milieu, parce que je ne connaissais*

¹⁸ Dabet G., Epiphane D., Personnaz E., 2024, « Origine sociale, diplôme et insertion : la force des liens », *Céreq Bref*, n° 452, 4 p.

personne dans les ressources humaines.» En rejoignant le programme, elle a pu bénéficier de l'expérience et des contacts de sa mentore, ce qui lui a ouvert des portes vers des opportunités, via des contacts, qu'elle n'aurait pas envisagées seule. Dans le cas d'Alexandra, dans la même situation que Candice, son besoin d'un réseau s'est manifesté de manière encore plus pressante en tant qu'étudiante étrangère : « Je ne connaissais personne ici, donc c'était vraiment difficile de trouver un stage seule. » Grâce à son mentorat, elle a pu non seulement améliorer son CV, mais aussi se créer des contacts qui lui ont permis de trouver un stage. L'accès à un réseau est un levier fondamental pour ces jeunes, souvent déconnectés des sphères **professionnelles auxquelles ils aspirent**.

Plusieurs étudiant·e-s de tous niveaux et types de formation mentionnent que le soutien offert par leur université est insuffisant ou peu personnalisé. Le mentorat est vu comme un complément plus adapté à leurs besoins individuels. Sabrina, mentorée de Mymentor explique : « *Non, on nous suit pas comme Julie nous suit, c'est toi qui dois aller vers lui pour une question et si tu vas vers lui, il est pas toujours disponible, il est souvent occupé.* » En effet, la mise en place de dispositifs d'accompagnement à l'insertion professionnelle dans les universités s'est intensifiée après la loi de 2007 avec les bureaux d'aide à l'insertion professionnelle (BAIP) qui proposent des services variés : aide à la recherche de stages et d'emplois, conseils personnalisés, partenariats avec des entreprises, et accompagnement des étudiant·e-s pour répondre aux exigences du marché du travail. Toutefois, les ressources humaines et financières allouées à ces dispositifs demeurent insuffisantes alors que les universités doivent jongler avec ces contraintes tout en respectant les exigences d'évaluation imposées par l'État, notamment à travers le calcul des taux d'insertion professionnelle. Les moyens dédiés à cette mission restent un sujet de tension, car ils ne sont pas toujours reconnus dans l'évolution de carrière des enseignants, rendant difficile une mobilisation cohérente (Crozet, 2021)¹⁹.

Ce besoin de repères est également particulièrement présent dans le cas des étudiant·e-s étrangers. Pour Alexandra, elle a ressenti le besoin d'un accompagnement individualisé pour s'adapter au système français. « *Tout est tellement différent ici, c'était difficile de tout gérer seule. Mon mentor m'a vraiment aidée à comprendre comment les choses fonctionnent ici.* » Bien qu'elle ait déjà une orientation claire en psychologie, son engagement dans le mentorat lui a permis d'explorer les pratiques professionnelles en France, un contexte qu'elle ne maîtrisait pas avec les différentes spécialisations possibles (psychologie clinique, psychologie du travail, etc.). « *J'avais envie de comprendre comment les choses fonctionnaient ici, d'apprendre des autres et de voir quelles étaient mes options.* »

Pour des jeunes dans une situation d'adaptation culturelle ou personnelle, le mentorat offre un soutien sur mesure adapté à leurs besoins et contextes particuliers.

❖ **Curiosité et opportunité liées en partie à la gratuité du programme**

La gratuité du service et sa facilité d'accès (souvent découvert via les réseaux sociaux²⁰) sont des facteurs importants dans la décision des étudiant·e-s de s'engager dans le mentorat. Cela explique également que les étudiant·e-s ont régulièrement découvert le programme par hasard (souvent via une publicité sur les réseaux sociaux) et ont décidé de tenter l'expérience par curiosité, sans forcément avoir d'attentes précises au départ. Jacques (mentoré) raconte par exemple : « *Je cherchais une association au début de base pour aider les gens ou passer du temps par exemple à la Croix-Rouge ou des trucs comme ça. Et j'ai découvert qu'Atlantique proposait des... De base, j'ai envoyé un mail à Atlantique*

¹⁹ Crozet P., Morgand A., 2021, « La thématique de l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur, facteur d'évolution du management universitaire ? Les paradoxes d'une injonction », *Gestion et management public*, n° 3, vol. 9, p. 29-46.

²⁰ Les moyens d'accès à l'offre de mentorat sont développés dans la partie 3 du rapport.

pour être la personne qui aide les autres sauf qu'au final j'ai vu que je pouvais être la personne qui était aidée tout simplement. » Certains mentors confirment que les jeunes ne savent pas toujours exactement ce qu'ils attendent du mentorat au début.

En lien avec cette idée d'exploration et d'ouverture, on retrouve un autre besoin sous-jacent, celui de la recherche de légitimité du projet professionnel. Beaucoup de mentorés cherchent à obtenir, à travers le mentorat, non seulement des compétences techniques, mais aussi la validation de leur projet professionnel avec la possibilité d'explorer le champ des possibles. Cette quête de légitimité est souvent liée à un manque de confiance en soi ou à un sentiment d'inadéquation par rapport aux exigences du marché du travail.

Alors que la présente partie a permis de mettre en lumière les profils et motivations des mentoré·e·s à bénéficier d'un mentorat, la partie suivante propose le même exercice concernant les mentor·e·s.

2.2. Le profil des mentors et mentores

2.2.1. Une certaine homogénéité dans les profils des mentors et mentores

❖ Une majorité de femmes et une diversité d'âges

La répartition femme/homme des mentors et mentores de notre échantillon est identique à celle des mentorés (16 femmes pour 8 hommes), dans des proportions proches de celles observées dans l'enquête BVA (62 % de femmes mentores).

La surreprésentation des femmes dans le mentorat : éléments de compréhension

La revue de littérature réalisée par Emily Lopez Puyol renvoie la question de la surreprésentation des femmes au fait que les missions d'accompagnement relèvent du *care*, soit des activités principalement assignées socialement aux femmes. Cette surreprésentation est bien constatée à travers les statistiques de 2022 du programme américain Big Brothers Big Sisters, par exemple, les femmes représentaient 65 % des mentor·es (Lopez, Puyol, 2024).

Si le lien au *care* et à l'assignation sociale est un élément explicatif, on peut en trouver d'autres. Dans les programmes de mentorat à vocation sociale ou éducative, les femmes jouent souvent un rôle prédominant en tant que mentor·e·s. Des initiatives visant à encadrer des jeunes en difficulté, des adolescents à risque ou des individus issus de milieux défavorisés tendent à attirer davantage de femmes dans ces rôles de soutien. Les qualités relationnelles telles que l'écoute, l'empathie et la capacité à apporter un soutien émotionnel sont fréquemment associées aux femmes et contribuent à leur présence accrue dans ce type de mentorat. Des études sur le mentorat montrent d'ailleurs que les mentores féminines sont parfois perçues comme plus aptes à établir des relations interpersonnelles de qualité avec leurs mentoré·e·s, un facteur clé pour la réussite du processus de mentorat (Rhodes, 2005).

Les programmes de mentorat spécifiquement destinés à l'autonomisation des filles et des jeunes femmes, par exemple, bénéficient aussi d'une représentation significative de mentores féminines, souvent perçues comme des modèles de réussite et de leadership. Dans ces contextes, la relation mentore-mentorée s'inscrit dans une démarche de transmission de valeurs, de compétences et d'encouragement à briser le "plafond de verre" professionnel.

En ce sens, de nombreuses initiatives de mentorat visent à soutenir les femmes mentorées, en particulier dans des secteurs où elles sont historiquement sous-représentées. Les programmes de mentorat en entreprise ou dans les domaines STEM (sciences, technologie, ingénierie et mathématiques) sont un bon exemple de cette tendance. Ces initiatives visent à offrir aux jeunes femmes des opportunités de mentorat avec des professionnelles expérimentées, afin de les encourager à surmonter les barrières systémiques qui peuvent entraver leur progression professionnelle (Spencer *et al.*, 2018).

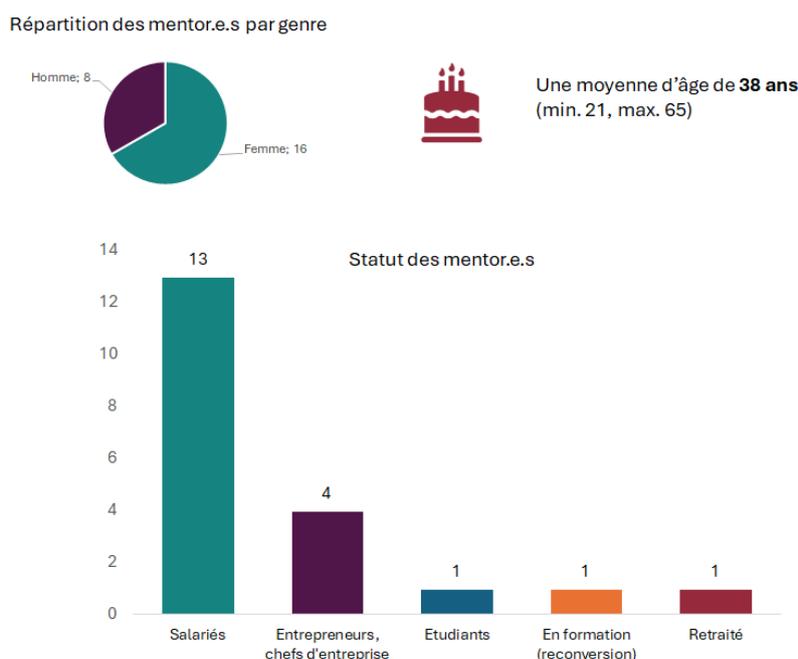
L'âge moyen des mentors et mentores de notre échantillon est de 38 ans : de 21 ans pour le plus jeune à 65 ans pour le plus âgé. Cette moyenne d'âge est proche de celle observée là aussi dans l'enquête BVA : 39 ans.

❖ **Une majorité de cadres salariés, dont la moitié exerçant dans le domaine des ressources humaines ou dans les métiers de l'accompagnement**

Concernant **leur situation professionnelle**, les informations sont manquantes pour 2 mentors que nous n'avons pas pu interroger. Pour celles et ceux interrogés : 13 sont salariés, 4 sont entrepreneurs/chefs d'entreprise, 3 sont étudiant·e·s²¹, 1 est en formation continue (reconversion) et 1 autre est à la retraite.

Il s'agit pour la **majorité d'entre eux de cadres qui occupent régulièrement des fonctions d'encadrement d'équipe**. Selon l'enquête BVA, 74 % des mentors sont dans la CPS cadres supérieurs, ingénieurs et profession libérale. **Particularité intéressante à noter, plus de la moitié d'entre eux exercent ou ont exercé par le passé dans le secteur des ressources humaines (7 mentors) ou dans les métiers de l'accompagnement²² (6 mentors)**. L'autre moitié exerce dans des domaines variés : marketing, banque et assurances, bijouterie de luxe, informatique, conseil aux entreprises, commerce...

Figure 3 : caractéristiques des 24 mentors et mentores



❖ **Un investissement dans le mentorat en résonance avec leur propre parcours**

Les mentors et mentores rencontré·e·s peuvent être regroupé·e·s en trois catégories :

- **Des professionnels expérimentés à la retraite ou en reconversion** : il s'agit principalement de professionnels ayant une carrière relativement longue qui les a souvent amenés à côtoyer

²¹ Le mentorat faisant partie du cursus de master de ces derniers.

²² Conseiller en insertion professionnelle, conseiller en évolution professionnelle, coach, accompagnement à la scolarité, métiers de l'enseignement / formation.

des jeunes en difficulté, et ils souhaitent aujourd'hui apporter leur expérience à travers le mentorat. Par exemple, Jean-Paul, 65 ans et retraité, a travaillé dans le secteur de l'insertion professionnelle, un parcours qui le prédispose naturellement à l'accompagnement des jeunes. *« Mon expérience m'a montré l'importance de bien se structurer dans sa recherche de travail, et c'est ce que j'essaie de transmettre aux jeunes. »* Pour lui, le mentorat est une continuation de son engagement professionnel, dans un cadre plus souple.

- **Des cadres actifs en quête de sens** : certains mentors sont en activité professionnelle, mais ressentent le besoin d'apporter davantage de sens à leur quotidien. Marc, directeur des ressources humaines et des finances dans une association, fait partie de ces cadres actifs. À 38 ans, il voit dans le mentorat une manière de partager son expertise professionnelle déjà diversifiée (direction d'entreprise, participation à la gouvernance d'une école de la 2^e chance (E2C) tout en ayant un impact positif sur la société : *« C'est un prolongement naturel de ce que je fais au quotidien, mais avec un impact direct sur les jeunes. »* Il représente une catégorie de mentors qui cherchent à enrichir leur parcours professionnel en y intégrant un volet social, voire d'utilité sociale.
- **Des mentor·e·s ayant eux/elles-mêmes bénéficié de mentorat** : un autre profil fréquent est celui des mentors ayant eux-mêmes été accompagnés par un mentor dans leur parcours. Cela leur donne une perspective unique et renforce leur envie de "rendre la pareille". Éva, 28 ans, en reconversion vers le secteur associatif, a été mentorée lors de son changement de carrière et témoigne de l'impact positif que cela a eu sur elle : *« Si je suis là aujourd'hui, c'est parce que quelqu'un a pris le temps de m'aider, et maintenant c'est à mon tour. »* Ce type de mentor est souvent très engagé, conscient de l'importance d'un soutien moral et méthodologique dans les moments de doute d'un parcours. Ils ont également la possibilité de s'interroger sur le mentor qu'il souhaite devenir en lien avec leur propre expérience de mentoré.

Par ailleurs, pour plusieurs mentors et mentores, le **mentorat vient entrer en résonance avec leur propre parcours scolaire, d'études et d'insertion professionnelle**. Par exemple Jean-Paul revient sur son propre parcours d'insertion qu'il qualifie de non linéaire : *« Je sais ce que c'est que la galère, de se chercher déjà, et de chercher un travail. »* Paul mentionne quant à lui qu'il a grandi dans un quartier défavorisé et fréquenté un lycée en réseau d'éducation prioritaire (REP). Cela a influencé son désir de s'engager dans des actions qui visent à aider ceux qui viennent de milieux moins favorisés. Il souligne également les difficultés qu'il a rencontrées en classe préparatoire, notamment face à des camarades issus de lycées privés plus prestigieux et mieux préparés : *« Là où je pense que moi, j'étais préparé dans ma tête à faire des études supérieures, les gens en lycée privé étaient préparés à faire une classe prépa. »*

Concernant les mentors et mentores d'Atlantique, la **spécialisation de la structure à destination des jeunes ruraux peut également venir faire sens pour des mentors eux-mêmes originaires de ce milieu**. Elsa (mentore) explique : *« J'ai trouvé ça surprenant au départ parce que je ne m'attendais pas à une discrimination liée à la ruralité. J'ai commencé à lire la description de l'association. Moi-même, je viens d'un milieu rural. Je me suis dit que ça tombe sous le sens. Moi-même, je ne l'avais pas forcément réalisé dans mon parcours personnel. Mais tout ce qui est dit est tout à fait vrai. L'accès aux transports, l'accès à la culture, l'accès à l'information, tout ça est tout à fait différent quand on vit loin d'une grande ville. Quand on vient d'un milieu rural, on s'identifie moins à des gens autour [...] ce n'est pas le même rapport au monde qu'un gamin qui va grandir à Paris ou Lyon. Le champ des possibles est très restreint, et beaucoup plus restreint quand on est en milieu rural que quand on est dans une grande ville. On n'a pas la même définition que ce que c'est que le champ des possibles. Et du coup, ça réduit les ambitions de*

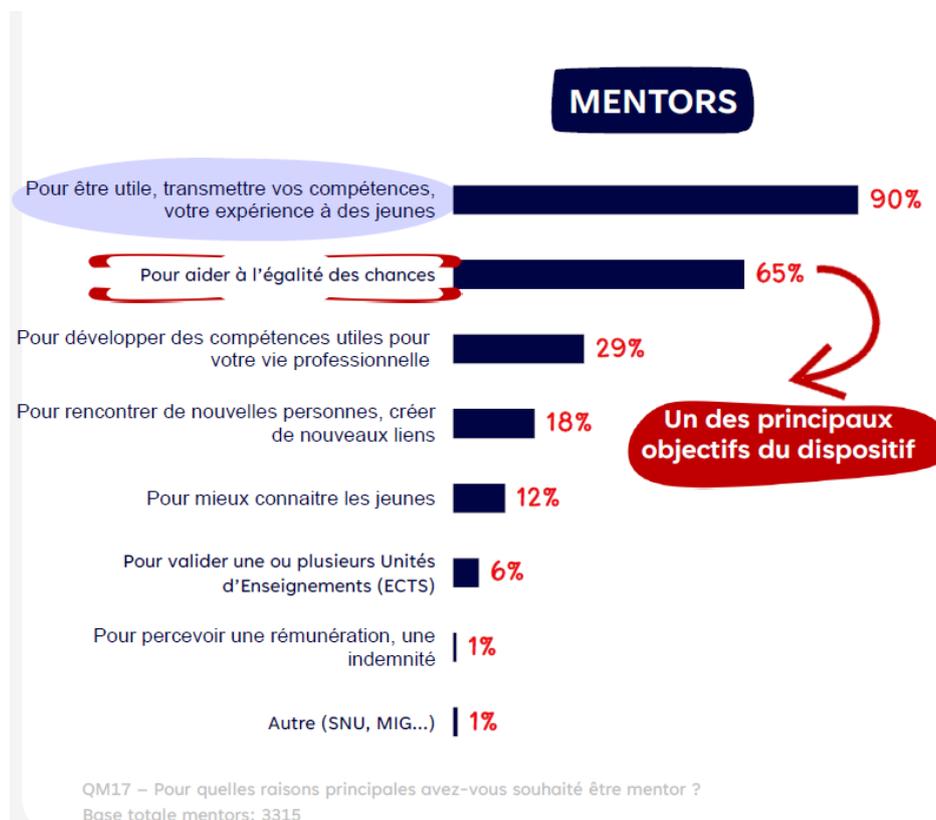
facto parce que, ben ouais, je pense que c'est ça. Et le pire, c'est que c'est pas forcément lié à la catégorie socioprofessionnelle des parents. C'est lié à l'infrastructure et à l'offre publique, là où on habite, quoi. »
 Cette sensibilité à la ruralité a notamment été relevée à l'occasion de nos observations au sein des temps organisés par cette association à destination des mentors. Lors d'une réunion d'informations auprès des candidats et candidates mentor·e·s, sur une dizaine de présents huit ont exprimé leur souhait de contribuer à la réussite de jeunes ruraux en raison de leur propre origine ou de leur lieu actuel d'habitation en zone rurale.

2.2.2. Les diverses motivations des mentor·e·s : entre engagement sociétal, envie de transmission et source d'épanouissement personnel ou professionnel

❖ La volonté de contribuer à réduire les inégalités via un engagement bénévole et citoyen

Plusieurs mentors se sont engagés dans le mentorat par souci de justice sociale et pour contribuer à réduire les inégalités d'accès à l'éducation et au marché du travail. Certains ayant également eu des parcours non linéaires (réorientation, déceptions, difficultés financières pendant les études), ils sont particulièrement sensibles aux difficultés rencontrées par les jeunes issus de milieux modestes. Cet objectif de réduction des inégalités, voire de justice sociale, est un argument en faveur du mentorat qui est évoqué de manière très régulière par les mentors et mentores. On le retrouve aussi dans la communication des structures, par exemple dans le support de la formation de base des mentors de la structure Imagine. Il s'agit également d'une des premières motivations repérées dans le cadre de l'enquête BVA auprès des mentor·e·s : 65 % des mentor·e·s s'inscrivent dans le mentorat pour « aider à l'égalité des chances ».

Figure 4 : Les motivations des mentor·e·s à participer à un programme de mentorat (enquête BVA)



Plusieurs mentors interrogés durant les entretiens ou avec qui nous avons pu échanger lors des observations expriment une **prise de conscience des inégalités sociales dans l'éducation et le monde professionnel, et un désir d'y remédier à leur échelle**. Une partie d'entre eux sont sensibles aux inégalités d'accès à l'information et aux opportunités, notamment pour les jeunes issus de milieux ruraux ou défavorisés. Ils voient le mentorat comme un moyen de réduire ces inégalités en ouvrant des perspectives aux jeunes, en apportant par exemple un réseau qui pourrait leur manquer. Certains évoquent explicitement un **sentiment de responsabilité sociale et le désir de compenser les écarts liés aux milieux d'origine**. Pour Jean-Paul, retraité après une longue carrière dans l'insertion professionnelle, le mentorat est une manière de rester actif et de continuer à agir contre les inégalités : « *J'ai toujours été sensible aux jeunes qui n'ont pas les mêmes chances, et le mentorat me permet de continuer à leur apporter du soutien* ». Ce type d'engagement est une extension naturelle de sa carrière et de ses valeurs. Lili, responsable recrutement dans une association, a été scolarisée dans un lycée de banlieue parisienne. Contribuer à la réduction des inégalités des changes fait écho avec son propre parcours : « *On m'a toujours, toujours, toujours dit que comme j'étais issue d'un lycée de banlieue je ne réussirais pas, je ne serais jamais cadre, je ne pourrais pas intégrer telle ou telle entreprise* ». Lili exprime ainsi un désir de transmettre son expérience et son énergie positive aux jeunes. Elle considère que son parcours peut servir d'exemple et de source d'inspiration pour d'autres jeunes issus de milieux similaires. Cette volonté de faire une différence dans la vie d'un jeune est un moteur de son engagement : « *Je veux que ça puisse avoir... même un micro-impact, mais en fait, je veux que mes paroles puissent résonner chez quelqu'un d'autre et peut-être qu'à un moment donné, où la personne est au plus bas, où elle est en mode flottement, elle se dise "Ah ouais, non, mais c'est vrai, Lili, en fait, elle m'avait dit ça."* »

Ils souhaitent aider des jeunes qui n'ont pas forcément les mêmes opportunités ou réseaux qu'eux. **Cet engagement est souvent enraciné dans des expériences personnelles, où les mentor-e-s eux/elles-mêmes ont bénéficié d'un accompagnement similaire ou ressentent le souhait de « redonner » à la société, considérant avoir été plutôt privilégiés.**

Pour certains, c'est une forme d'engagement citoyen et une manière de contribuer bénévolement à la société. C'est le cas de Marc, par exemple, directeur des ressources humaines (DRH) et directeur des affaires financières (DAF) dans une association et marqué par des années de scoutisme. Il utilise sa position et son expertise pour ouvrir des portes aux jeunes et leur permettre d'accéder à des opportunités qu'ils n'auraient peut-être pas découvertes seuls. Cet engagement est renforcé par une forte identification avec les valeurs du programme de mentorat, et un sens de responsabilité vis-à-vis des jeunes qu'ils accompagnent.

❖ Une envie de transmettre et de partager son expérience

Étroitement en lien avec cette volonté d'engagement sociétal, les mentor-e-s expriment le désir **d'aider des jeunes et de partager leur expérience professionnelle et personnelle**. Dans l'enquête BVA, 90% ont indiqué s'engager dans le mentorat pour être utile, transmettre ses compétences et expériences à des jeunes. Ils souhaitent apporter un soutien, des conseils et une écoute à des jeunes qui en ont besoin. Pouvoir aider concrètement des jeunes et avoir un impact, même modeste, est source de satisfaction pour les mentor-e-s. Jean, par exemple, a évoqué ses expériences antérieures en tant que mentor auprès d'élèves de primaire et plus particulièrement de tuteur d'un collégien. Cette dernière expérience l'a particulièrement marqué : « *J'ai entendu parler il y a un peu plus de six mois comme quoi il s'en sortait bien et qu'il pensait souvent à moi, j'ai eu les échos et ça m'a marqué et je me suis dit « c'est vrai que le mentorat c'est quelque chose que j'ai mis de côté qui avait un super impact », et je me suis dit, j'ai envie de m'y remettre.* »

Cette volonté d'utilité peut revêtir différents habits. **Pour certains mentors, cela permet de répondre à une frustration qu'ils ont pu ressentir face au manque de soutien durant leurs propres études.**

Pour d'autres, cette volonté trouve sa source dans le mentorat dont ils ont pu bénéficier durant leur parcours, avec l'idée de pouvoir rendre la pareille. Par exemple, Lou, responsable des ressources humaines, ayant elle-même bénéficié d'un programme similaire, souhaitait à son tour apporter son aide.

❖ **Comprendre et maintenir un lien avec « la jeunesse »**

Pour d'autres, plus minoritaires – et plus âgés –, leur investissement en tant que mentor vise à garder un lien avec « la jeunesse ». Cette volonté peut être liée à une image relativement altérée : un niveau scolaire dégradé par rapport à leur génération, très éloignée des codes du monde du travail. Ce biais de négativité doublé d'un effet d'effacement²³ se retrouve plus particulièrement chez les mentor·e·s plus âgé·e·s. L'un de ces mentors, cadre supérieur dans une grande banque (et diplômé de Sciences Po initialement), nous dit ainsi : *« J'ai 55 ans, j'embauche des gens de 40 ans, et déjà là c'est dramatique. Les gens ne savent pas écrire, ils ne savent pas réfléchir. Et je parle de gens diplômés, hormis les grandes écoles d'ingé et de commerce qui maintiennent un certain niveau et une certaine qualité de formation. J'ai l'impression que le niveau a fortement baissé depuis 20 ou 25 ans. »* Pour ces mentors, leur mission de mentor est un moyen d'agir pour corriger la trajectoire d'une jeunesse jugée défavorable.

De manière plus positive, certains évoquent là une **opportunité de comprendre les évolutions de la société et des comportements des jeunes** comme John, 50 ans et père de deux adolescents : *« c'est aussi une occasion de rester connecté avec la jeunesse. Même si je me sens jeune dans ma tête, je vois le fossé qui se creuse avec mes ados. En tant que père de ma famille, être en contact avec des jeunes plus âgés que les miens peut me permettre de savoir comment réagir dans quelques années ».*

Les mentor·e·s y voient un moyen de s'enrichir personnellement au contact des jeunes, d'acquérir de nouvelles compétences et de rester en prise avec les réalités de la jeunesse, démontrant leur intérêt pour les enjeux sociaux et éducatifs contemporains. Les mentor·e·s apprécient l'échange et la relation réciproque avec les mentoré·e·s.

❖ **Une opportunité de développement personnel et professionnel**

Enfin, pour certains, le **mentorat est un moyen de sortir de leur zone de confort et de progresser personnellement et/ou professionnellement.** Il s'agit alors d'une motivation plus personnelle et moins tournée vers les autres.

Plusieurs mentors expriment un **attrait pour les métiers de l'accompagnement et voient le mentorat comme une expérience dans ce domaine.** C'est une **opportunité de développer leurs compétences en accompagnement, communication, pédagogie.** Pour les mentor·e·s travaillant déjà dans l'accompagnement ou la formation, le mentorat est vu comme complémentaire et en lien

²³ Dans le contexte intergénérationnel, les biais d'effacement et de négativité sont des mécanismes cognitifs qui influencent la perception des générations passées et présentes. Le biais d'effacement amène à minimiser ou ignorer les difficultés ou défauts des générations précédentes, en idéalisant leur époque (« c'était mieux avant »). Cela conduit souvent à un contraste exagéré entre un passé perçu comme stable et vertueux et un présent perçu comme dégradé. Le biais de négativité amplifie les aspects perçus comme négatifs des comportements ou des valeurs des jeunes générations (« ma génération était meilleure »). Ces deux biais s'appuient sur une mémoire sélective et des jugements subjectifs, influencés par la nostalgie et une résistance aux changements sociaux ou culturels, engendrant des incompréhensions et des stéréotypes entre générations. (*Déclin moral : pourquoi pense-t-on toujours que « c'était mieux avant » ?* (14 novembre 2023). Polytechnique Insights [\[en ligne\]](#))

direct avec leur activité. Pour Jean, par exemple, entrepreneur indépendant (coaching, formateur), ancien salarié géotechnicien et cartographe, déjà expérimenté en mentorat au niveau primaire et collège, l'accompagnement et la pédagogie sont au cœur de son activité professionnelle. On peut également prendre l'exemple de Rose (=, coach en développement personnel, pour qui l'inscription dans le mentorat s'inscrit dans la continuité de son parcours professionnel axé sur l'accompagnement des jeunes. Ayant travaillé pendant de nombreuses années en mission locale et en tant que formatrice, Rose a développé une affinité particulière pour le public adolescent et jeune adulte. Son activité actuelle de coach indépendante l'a amenée à chercher des opportunités pour mettre à profit son expérience de manière bénévole. Comme elle l'explique : *« Je trouve que c'est chouette de faire du bénévolat aussi. Parce que le coaching, mine de rien, ce que je fais, c'est quand même payant pour les personnes que j'accompagne. »*

Pour des mentor·e·s étudiant·e·s, le mentorat permet de valider des heures d'engagement requises par leur école, même si ce n'est pas toujours leur motivation principale. Pour Fiona, étudiante en master de ressources humaines (RH) en alternance, le mentorat est une opportunité de développer des compétences utiles pour sa future carrière : *« Tant qu'à faire du bénévolat, autant faire quelque chose qui me sera vraiment, enfin, qui sera valorisé plus tard dans mon expérience professionnelle. Et vu que sur le long terme, j'aimerais faire du conseil RH, je me suis dit, il faut quand même commencer quelque part. »*

2.3. Les caractéristiques des binômes

2.3.1. L'âge et le statut : des écarts variables entre mentor·e·s et mentoré·e·s

Parmi les binômes, **l'un des premiers éléments de distinction est l'écart d'âge entre les mentor·e·s et les mentoré·e·s.** On retrouve des situations assez diverses parmi nos binômes, d'un **mentor 44 ans plus âgé que son mentoré (mentoré de 21 ans, mentor de 65 ans), à un mentor plus jeune de 4 ans que son mentoré (mentoré de 24 ans, mentor de 21 ans).** Cet écart, lorsqu'il est bien géré, peut constituer un atout, car il permet au mentor d'apporter un **regard plus mature sur les problématiques rencontrées par le jeune et une légitimité dans les conseils prodigués,** ou dans le cas inverse, une **proximité d'âge qui facilite le contact et la relation.**

L'âge va agir sur la posture du mentor de façon importante. Par exemple, pour Jean-Paul, mentor de 65 ans, son âge et son expérience professionnelle vont le pousser à prendre une **posture de guide** : *« Je me donne un peu l'esprit d'un commandeur, c'est-à-dire une personne qui a l'expérience, qui a la sagesse, qui a les informations. »* Cette posture semble convenir à Mathieu, son mentoré, lequel estime que la relation avec son mentor est positive et enrichissante, malgré leurs différences d'âge et de parcours professionnel. Il apprécie particulièrement les qualités personnelles de son mentor, le décrivant comme « sympathique », « calme » et « posé ».

L'ambition de Fiona, mentore de 21 ans et étudiante en master RH en alternance, était de pouvoir faire du bénévolat dans son domaine d'expertise, les ressources humaines. La mentore est motivée par l'envie d'aider des personnes de son âge ou plus jeunes qui ne connaissent pas les codes du monde professionnel, et de pouvoir leur transmettre : *« Je trouve ça trop bien de pouvoir aider des gens de mon âge [...] qui ne connaissent pas les codes, en fait. Et moi, je les connais, du coup, c'est pour ça que ça m'a motivée. »* Pour Morgane, sa mentorée de 24 ans, l'âge de Fiona ne constitue pas un critère déterminant, cette proximité d'âge constituant même un atout pour elle : *« Discuter avec quelqu'un qui a à peu près son âge, c'est plus facile et on a un peu les mêmes références. »* Pour le binôme, **cette proximité semble faciliter les échanges et la compréhension mutuelle.** On retrouve le même type de regard chez Léo, mentoré de 21 ans, lorsqu'il évoque l'âge de Paul, son mentor de 24 ans. Léo a

particulièrement apprécié d'avoir un mentor relativement jeune et inséré dans le monde professionnel : « Voilà, c'est plus un mentor qui peut m'aider, un mentor qui a mon âge, qui vit dans la même époque, qui a eu les mêmes difficultés c'est plus ce genre de personne qui est apte à m'aider que ma famille vous voyez, je trouvais ça bien. » Cela lui a permis de **bénéficier de conseils en phase avec la réalité actuelle du marché du travail. L'insertion professionnelle et la connaissance d'un secteur professionnel vont primer sur l'âge et l'expérience accumulée dans les cas de faible écart d'âge.**

Un autre exemple, Enora (19 ans), la mentorée de Juliette (47 ans) estime que l'âge de sa mentore aurait pu avoir un impact sur la relation mentorale : « Je pense que oui, ça aurait changé parce qu'on aurait eu à peu près le même âge, ça n'aurait pas été la même relation. Je pense qu'on se serait apporté toutes les deux des trucs, même si je ne dis pas que je n'apporte rien à Juliette, mais je pense que ça aurait été plus une relation soit de camarade comme en cours, mais on ne se serait pas apporté la même chose. » Le **regard d'Enora illustre une relation plus descendante dans le cas d'un écart d'âge alors que l'idée de réciprocité dans la relation serait plus présente dans le cas d'une proximité d'âge.**

Les enseignements de la revue de littérature sur l'écart d'âge

Le mentorat entre pairs, par exemple dans le cadre du « cross-age mentoring » où des jeunes plus âgés accompagnent des plus jeunes, présente des résultats contrastés, mais généralement positifs. Les relations entre pairs jouent un rôle crucial dans la socialisation, en particulier à l'adolescence, mais elles peuvent être ambivalentes. D'une part, elles sont parfois associées à un désengagement scolaire ou à des comportements à risque comme l'appartenance à des gangs (Brossard *et al.*, 2014 ; Dishion *et al.*, 2010). D'autre part, ces relations peuvent favoriser l'adoption de normes prosociales et améliorer l'adaptation psychologique (Choukas-bradley *et al.*, 2015 ; Claes, 2018). Des programmes de mentorat entre pairs de différents âges, tels que celui de l'Université de Macquarie en Australie, ont montré des résultats encourageants. L'étude de Singh et Tregale (2015) a révélé que le mentorat entre pairs a permis d'améliorer les performances scolaires des jeunes réfugiés et de faciliter leur transition vers l'enseignement supérieur, tout en renforçant leur capital social à long terme.

Par ailleurs, l'étude de Jenner *et al.* (2023) portant sur la prévention du décrochage scolaire lors de la transition entre le collège et le lycée a observé des effets positifs sur l'attachement scolaire et les attentes académiques, bien que les résultats varient en fonction des élèves. Une méta-analyse de Burton *et al.* (2022), se basant sur six études, a quant à elle montré que le mentorat entre pairs produit un effet global de taille moyenne, surtout dans les programmes avec une supervision adulte importante. Cette supervision aide à clarifier les rôles des mentors et à garantir leur engagement dans le programme. En revanche, une étude quantitative menée par Herrera *et al.* (2008) dans le cadre du programme américain « Big Brothers Big Sisters of America » a révélé des résultats plus mitigés. Bien que les jeunes mentors possèdent des qualités spécifiques, leur intervention s'est révélée moins efficace, suggérant que sans un encadrement structuré, les bénéfices du mentorat peuvent être limités. Pour ce cas spécifique du mentorat étudiant-étudiant, entre pairs, la revue de littérature montre que lorsqu'il est bien encadré, le mentorat peut avoir des effets significatifs, mais sa réussite dépend fortement du cadre institutionnel et du soutien dont bénéficient les mentor·e·s et mentoré·e·s.

2.3.2. Une préférence peu revendiquée concernant le genre du/de la mentor·e ou du/de la mentoré·e

De manière logique au regard de la part importante de femmes mentorées et mentores dans notre échantillon, **la moitié des 24 binômes sont constitués de deux femmes**. L'autre moitié des binômes se répartit de manière équilibrée entre des binômes H/H, H/F et F/H.

Tableau 2 : la composition des binômes selon le genre

Mentoré.e	Mentor.e	Nombre
Femme	Femme	12
Homme	Homme	4
Homme	Femme	4
Femme	Homme	4

Pour une large majorité des binômes, le sexe du mentor ou du mentoré n'influence pas la relation mentorale. Au premier abord, c'est la connaissance, l'expérience, l'attitude du mentor·e qui prime. Néanmoins, certaines personnes interrogées, essentiellement des femmes, légèrement décontenancées par la question (« selon vous, si votre mentor avait été un homme/une femme, l'accompagnement aurait-il été identique ? ») ont donné ce type de réponse avant d'élaborer une réponse plus nuancée. Juliette, une mentorée, dit avoir apprécié l'opportunité d'observer des femmes évoluant dans un environnement professionnel traditionnellement masculin. Elle reconnaît la valeur de voir des modèles féminins réussir dans leur domaine, ce qui peut être inspirant, particulièrement dans des secteurs où les femmes sont sous-représentées. Cependant, elle estime que la qualité de la relation mentorale dépend davantage des compétences, de l'approche et de la personnalité du mentor que de son genre. Dans le cas spécifique de sa relation avec Lili, Juliette considère que les bénéfices qu'elle en a tirés sont principalement liés à l'expertise, à l'approche pédagogique et aux qualités personnelles de sa mentore, plutôt qu'à son genre.

Autre exemple, Alix va associer au genre le sujet de la sensibilité qui joue un rôle dans l'accompagnement. Alix ne considère pas le genre de sa mentore comme un facteur déterminant dans la qualité de leur relation : « C'est plus la sensibilité de la personne, ce qu'elle va dégager, parce que par exemple, mon prof de yoga qui a beaucoup d'énergie féminine, mais c'est un homme. Enfin, il est très sensible, très, très, très sensible. On peut partager autant, c'est plus sur ça. » Cependant, elle reconnaît que les femmes peuvent parfois être plus à l'aise avec certains aspects de l'accompagnement, notamment ceux liés à l'intuition et à la sensibilité.

Guillaume va plus loin qu'Alix, allant jusqu'au stéréotype de la femme maternante. Comme pour les autres mentorés, il dit n'avoir pas de préférence concernant le genre : « peu importe, tant que j'ai mon mentor, il n'y a pas de souci, peu importe ». Cependant, il reconnaît qu'il est peut-être plus facile pour lui d'échanger avec une femme, car selon lui, « les femmes sont des mamans. Donc, elles comprennent vite ce qu'on veut dire ».

Nous avons relevé un seul cas où le fait d'avoir une mentore était vécu comme une nécessité. Il s'agit de Marie, laquelle exprime clairement que le fait d'avoir une mentore femme a été essentiel pour son confort et son ouverture : « Si ça avait été un homme, je pense que ça ne se serait pas bien passé, ou moins bien ». Cette préférence est liée à ses expériences passées de harcèlement, principalement par des hommes, ce qui l'a profondément marqué. Fiona, mentore de 21 ans, pointe également le risque de comportements négatifs de certains hommes : « Je pense que ça joue. Pas que moi, je ne l'ai pas choisi parce que ce sont des femmes, ça ne me dérange pas du tout de mentorer un homme, mais je pense

que oui, ça joue, il ne faut pas se voiler la face. » Elle ajoute que cette préférence inconsciente est liée à un sentiment de sécurité : « *Ça me met malheureusement inconsciemment plus à l'aise parce qu'il y a toujours des risques quand on est face à un homme qu'il nous drague ou qu'il y ait des commentaires un peu déplacés.* »

Il est intéressant de noter que parmi nos binômes, **lorsqu'une préférence de genre est énoncée, celle-ci est uniquement en faveur des femmes, que ce soit par la proximité d'expérience en tant que femme, des modèles de parcours inspirants, une plus grande sensibilité, voire empathie.**

Les enseignements de la revue de littérature sur l'influence du genre

Les études sur le mentorat montrent que le genre des mentors et mentorés peut influencer la qualité et la durée des relations de mentorat, en particulier en ce qui concerne la fin prématurée de ces relations. Kanchewa *et al.* (2014), en analysant les données de 1 513 jeunes hommes mentorés, ont constaté que la qualité des relations mentoriales ne variait pas significativement en fonction du sexe des mentors. Que les jeunes soient accompagnés par des hommes ou des femmes, les processus relationnels restaient similaires. Cependant, d'autres recherches ont mis en évidence certaines divergences basées sur le genre des mentors, notamment en termes d'attentes vis-à-vis de la relation.

Une étude menée par Spencer *et al.* (2018) a montré que les jeunes, qu'ils soient filles ou garçons, ont souvent des attentes similaires à celles des mentors masculins, centrées sur des activités ludiques et informelles. En revanche, les mentores femmes ont parfois des attentes différentes, cherchant à établir plus rapidement des relations étroites, ce qui peut créer un décalage avec les besoins des jeunes et conduire à des ruptures anticipées de la relation. D'autres recherches corroborent ces observations : Jean Grossmann et Jean Rhodes (2002) ont montré que les mentores femmes sont plus susceptibles de connaître des ruptures anticipées, souvent causées par des facteurs tels que la surcharge ou le manque de reconnaissance de leur rôle (Styles & Morrow, 1992). Ces études soulignent l'importance de prendre en compte le genre et les attentes des parties pour optimiser la durabilité des relations de mentorat.

2.3.3. Une relation au cœur des inégalités sociales

Alors que l'on pourrait faire l'hypothèse que **le milieu social d'origine des mentors et des mentorés peut être une source de richesse dans la relation, mais également une barrière si les deux parties ne partagent pas les mêmes références ou codes culturels, le milieu social des deux parties est rarement abordé de manière directe par les mentor·e·s et les mentoré·e·s** au cours de la relation. Si certains éléments peuvent donner des indices à l'un et à l'autre lorsque chacun revient sur son parcours en début d'accompagnement, ils abordent rarement ce sujet en profondeur.

L'exemple de Juliette et sa mentore Lili est intéressant. En effet, la mentore s'est engagée dans cette action de mentorat en partie à cause de son propre parcours. Issue d'un lycée de banlieue, elle a dû faire face à des préjugés et des discriminations tout au long de son parcours académique et professionnel. Cette expérience l'a motivée à vouloir aider d'autres jeunes dans des situations similaires : « *On m'a toujours, toujours, toujours dit que comme j'étais issue d'un lycée de banlieue, je ne réussirais pas, je ne serais jamais cadre, je ne pourrais pas intégrer telle ou telle entreprise.* » Elle considère que son parcours peut servir d'exemple et de source d'inspiration pour d'autres jeunes issus de milieux similaires. Lili est également sensible aux questions de mixité sociale et d'égalité des

chances. Elle se représente une diminution de la mixité sociale des publics scolaires et souhaite contribuer à lutter contre ce phénomène. Son engagement dans le mentorat apparaît comme une façon d'agir pour offrir des opportunités à des jeunes qui pourraient être désavantagés par leur origine sociale ou géographique. Elle a encadré Juliette, Colombienne arrivée en France en 2018 pour une année sabbatique, qui travaillait en tant que comptable en Colombie et qui s'est engagée dans une reconversion en psychologie. Issue de la classe moyenne, du côté de Bogota, ses parents travaillent tous les deux dans la comptabilité et a deux frères et sœurs plus âgés. **Leur relation est doublement facilitée avec un âge proche (29 ans pour Juliette - mentorée, 31 ans pour Lili - mentore), et une proximité d'expérience, laquelle a dépassé le cadre strict du mentorat pour s'inscrire dans le registre amical.** En effet, même après la fin officielle du programme de mentorat, qui durait initialement six mois, leur relation s'est poursuivie, prenant un caractère plus informel et amical : « *La dernière fois qu'on a parlé, c'était par rapport à mon déménagement. Parce que j'ai décidé de faire mon master au sud. Et du coup, j'étais en train de lui donner des nouvelles. C'était un peu plus, pas par rapport au mentorat, mais plutôt un truc plus amical.* »

Pour d'autres mentors, comme Clément, ce souhait est nourri par une conscientisation des phénomènes d'inégalité. Pour lui, ayant évolué dans un milieu très favorisé (il évoque notamment l'origine bourgeoise de sa mère) et étudiant en fin d'études dans une grande école de commerce, **l'engagement dans cette activité de mentorat s'est fait à la suite d'une prise de conscience des inégalités sociales dans le parcours éducatif et de l'impact du déterminisme social, notamment en observant l'entre-soi dans les grandes écoles.** Il explique : « *Je voyais, enfin ça se voit, on le voit dans la vie, quand on monte dans les diplômes et tout, c'est que petit à petit il y a de moins en moins de gens de milieux moins favorisés quoi.* » Cette observation l'a motivé à vouloir contribuer à plus d'équité : « *Pas dire je vais renverser le monde, mais juste de dire que ce n'est pas mal si on peut participer à un peu plus d'équité.* » **Si cela ne semble pas avoir eu d'effet sur son approche de l'accompagnement mentorat, Charlotte, sa mentorée béninoise dont les parents ont fait des études supérieures et occupant des postes valorisés dans son pays, indique que Clément est un mentor attentif qui prend l'initiative de la contacter régulièrement.** Charlotte mentionne : « *C'est plutôt intéressant pour moi qu'il vienne vers moi prendre de mes nouvelles parce que moi, c'est parfois compliqué pour moi de rebondir ou de venir de moi-même.* »

Cette sensibilité à l'inégalité des chances semble particulièrement prégnante chez les jeunes mentors, sans doute par proximité générationnelle et par une conscientisation plus forte autour des enjeux d'égalité (femme/homme, stéréotypes, etc.)²⁴. On retrouve par exemple une proximité entre Clément (mentor) et Paul, un autre mentor de 24 ans, étudiant en stage de fin d'études dans un fonds d'investissement en impact social. Le parcours scolaire de Paul (mentor) a joué un rôle crucial dans sa décision de devenir mentor. Ayant fréquenté un lycée du réseau d'éducation prioritaire, il a été sensibilisé aux inégalités éducatives et a développé le désir d'aider ceux qui en ont besoin. Comme il l'explique : « *J'avais ce regard un petit peu extérieur sur le lycée dans lequel j'étais et aussi les gens avec qui j'étais en cours et les problématiques qu'ils pouvaient rencontrer.* » Cette expérience lui a permis de comprendre les différences de niveau entre les établissements et l'importance de l'accompagnement pour les élèves issus de milieux défavorisés.

²⁴ *Égalité, stéréotypes, discriminations entre les femmes et les hommes : perceptions et vécus chez les jeunes générations en 2022 – Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes (Rapport n°2022-02-28-STER-52). (2022) [en ligne]*

2.3.4. *L'influence de l'origine géographique comme facteur de proximité dans les relations des binômes*

La localisation des mentors et des mentorés, qu'elle soit urbaine ou rurale, peut jouer également un rôle important dans la dynamique des binômes, sachant qu'ils vivent rarement dans la même région. Les jeunes issus de zones rurales sont souvent confrontés à des difficultés spécifiques liées à l'accès aux opportunités et aux ressources. À ce titre, les travaux de Yaëlle Amsellem-Mainguy et Benoît Coquard sont particulièrement éclairants concernant les difficultés spécifiques rencontrées par les jeunes en milieu rural, souvent marquées par un cumul de fragilités sociales, économiques et géographiques. Ces jeunes font face à un accès limité aux opportunités d'emploi, à une offre de formation restreinte et éloignée, et à une précarité accentuée par des réseaux de transport insuffisants. L'isolement relationnel et culturel de ces jeunes que montre Benoît Coquard²⁵, lesquels sont confrontés à un manque de ressources pour élargir leurs horizons, ce qui peut les pousser à un attachement identitaire fort à leur territoire, parfois au détriment de perspectives de mobilité sociale. Yaëlle Amsellem-Mainguy insiste pour sa part sur les inégalités d'accès à l'information et au soutien institutionnel, rendant difficile l'élaboration de projets professionnels ou éducatifs, en particulier pour les jeunes filles. Ces contextes exacerbent un sentiment d'injustice et renforcent une vision relativement fataliste chez certains jeunes, coincés dans un « entre-soi » territorial.

Cette question du milieu géographique joue un rôle particulier dans le cas du rural, ce qui est particulièrement prégnant pour les binômes de la structure Atlantique, dont les mentor·e·s résident généralement dans de grandes agglomérations tout en étant originaires de milieux plus ruraux.

On retrouve les mêmes schémas d'expérience ou de confrontation évoqués concernant le milieu social. Par exemple, pour Juliette, mentore de 47 ans, responsable RH axée sur la qualité de vie au travail (QVT) dans une ONG et vivant « à la limite de Lyon, mais à la campagne », le choix de la structure Atlantique n'était pas un hasard. Elle souhaite faciliter l'accès des jeunes au secteur humanitaire, consciente des difficultés d'obtenir une première expérience dans ce domaine. *« Et effectivement, pour des jeunes ruraux, je sais que c'est dur de sortir de leur campagne et de se dire je vais monter à la ville pour faire mes études et qu'ils se mettent beaucoup de freins eux-mêmes. Donc le projet m'intéressait par rapport à ça. »* On retrouve cela également chez Elsa, mentore de 41 ans et salariée en recherche et développement qui vit entre deux pays européens. La mentore a été particulièrement sensible à la mission de l'association Atlantique concernant la ruralité. Originnaire elle-même d'un milieu rural, elle a pris conscience des défis spécifiques liés à cet environnement : *« Moi-même, je viens d'un milieu rural. Je me suis dit que ça tombe sous le sens. Moi-même, je ne l'avais pas forcément réalisé dans mon parcours personnel. Mais tout ce qui est dit est tout à fait vrai. L'accès aux transports, l'accès à la culture, l'accès à l'information, tout ça est tout à fait différent quand on vit loin d'une grande ville. »*

Comme sur la question du milieu social, la sensibilité (qu'elle vienne de l'expérience ou de la confrontation), si elle joue un rôle structurant sur les motivations des mentors, ne semble pas cependant se traduire par des particularités dans la façon d'accompagner des mentors ou sur la nature de la relation.

2.3.5. *Les éléments clés d'un binôme fonctionnel : compatibilité, adaptabilité et investissement mutuel*

Les binômes mentor-mentoré se construisent sur une série d'éléments qui influencent la qualité et la fluidité de la relation. L'analyse des témoignages des mentors et des mentorés permet de

²⁵ Coquard B., *Que sait-on des jeunes ruraux ? Revue de littérature*, Rapport d'étude, INJEP, mars 2015.

dégager plusieurs **facteurs déterminants** : la **complémentarité ou la compatibilité des personnalités** (avec parfois un effet miroir : des traits de personnalité communs), **l'ajustement des attentes, l'adaptabilité des mentors, et l'investissement mutuel**. Ces aspects jouent un rôle crucial dans le bon déroulement du mentorat.

Le premier facteur qui émerge dans les binômes est la complémentarité ou la compatibilité des personnalités. La réussite du mentorat dépend souvent de la capacité des deux parties à **établir une connexion humaine, au-delà des objectifs académiques ou professionnels**. Il ne s'agit pas simplement d'avoir des intérêts communs, mais plutôt de **trouver un équilibre entre l'attitude du mentor et la réceptivité du mentoré**. Le premier contact joue ici un rôle important et les structures ont parfois intégré cette dimension humaine dans leurs process de matching. Par exemple, pour le chargé de mentorat d'Imagine qui met en œuvre une approche au cas par cas, le caractère et la personnalité vont entrer en ligne de compte dans le choix du mentor. Sa présence lors du premier rendez-vous joue également un rôle facilitateur dans l'alignement des deux parties sur la relation et l'accompagnement.

Si nous n'avons pas eu de retours concernant des conflits ou une mésentente directe, dans d'autres binômes, les personnalités peuvent parfois se heurter, notamment sur la régularité des échanges, la tenue des délais ou sur les temps de latence dans les réponses, de part et d'autre. Ce **décalage dans les styles de communication** peut créer des moments de friction qui ralentissent le processus de mentorat. On retrouve cela plus particulièrement dans les accompagnements les plus utilitaristes (ex. recherche d'un stage) avec une **relation qui se distend une fois que le besoin premier est réalisé**. Cela témoigne néanmoins d'un **décalage dans l'expression des attentes, les mentor·e·s ayant une approche souvent plus globale qu'un appui à la recherche d'un lieu de stage**.

Cela fait directement écho au second point, la **gestion des attentes des mentors et des mentorés**. **Lorsque les attentes de chaque partie sont alignées, le binôme peut progresser de manière constructive**. En revanche, **des attentes mal définies ou mal comprises peuvent créer des frustrations et nuire à l'engagement des deux parties**. Par exemple, après un échange sur les objectifs avec le chargé de mentorat d'Imagine, la relation entre Marc et Jade s'est caractérisée par une approche très opérationnelle, voire directive de la part du mentor. Leurs échanges se sont concentrés sur des tâches spécifiques liées à la candidature de Jade pour un master. Ils se sont rencontrés au total environ 3 à 4 fois avant que le mentorat ne prenne fin, chaque rencontre durant environ une demi-heure. Ces sessions étaient axées sur les besoins immédiats de Jade, souvent liés à des échéances proches. Cette **approche pragmatique permet d'assurer une bonne compréhension des rôles respectifs, évitant ainsi les confusions ou les déceptions en cours de parcours**. Néanmoins, pour des étudiant·e·s sur des périodes charnières du parcours universitaire (ex. L3), la souplesse des mentors est essentielle pour s'adapter à l'évolution du besoin et des attentes.

En effet, la **capacité des mentors à adapter leur approche en fonction des besoins et du rythme du mentoré est un facteur central dans la réussite du binôme**. Certains jeunes peuvent avoir des besoins immédiats, comme la rédaction d'un CV ou la préparation à un entretien, la recherche d'un stage tandis que d'autres ont besoin d'un accompagnement plus holistique, touchant à des aspects de développement personnel ou de gestion du stress. Éva, par exemple, témoigne de la nécessité d'ajuster son accompagnement en fonction des évolutions d'Alexandra allant des conseils sur la manière de structurer son CV, vers des discussions plus personnelles venant la questionner sur ses désirs en matière d'orientation. Pour Christine, mentore d'Alix, sa posture vis-à-vis de sa mentorée se caractérise par une **approche à la fois professionnelle et adaptative**. Elle se définit comme un « *guide de résilience* » et un « *rail de sécurité* », ajustant son accompagnement au rythme de la jeune femme tout en cherchant à la faire progresser. Christine insiste sur **l'importance de bien délimiter son rôle, le distinguant clairement de celui d'un psychologue ou d'un parent**. Elle utilise des outils

professionnels de coaching et applique des méthodes structurées pour travailler sur le développement personnel de sa mentorée. Son approche vise à encourager l'action et la sortie de la zone de confort, tout en responsabilisant la jeune femme dans son parcours. Cette flexibilité permet de répondre à des besoins qui évoluent au fil du temps, garantissant ainsi la pertinence de l'accompagnement. Pour autant, après plusieurs mois de mentorat, Alix a préféré stopper les échanges avec Christine indiquant : « *Je pense après coup que ça matchait pas. On s'est adapté. Au début mes centres d'intérêt, et après plus coaching sur confiance en soi, estime de soi. Cela venait chercher des choses pas faciles. Je ne me sentais pas en confiance avec Christine. Cela est venu me brusquer.* »

Enfin, **l'engagement réciproque du mentor et du mentoré est le moteur de la réussite du binôme. Lorsque les deux parties investissent du temps et des efforts, la relation prend une tournure plus constructive et enrichissante.** Les mentor·e·s expriment souvent le besoin de sentir que leur mentoré est impliqué et motivé pour progresser. Dans l'autre sens, **les mentoré·e·s ont le besoin de ressentir le soutien et l'écoute de leur mentor**, lesquels jouent un rôle important dans les périodes de doute et de découragement que peuvent connaître les étudiant·e·s, comme Gabriel.

En revanche, un **manque d'implication de la part du mentoré peut rapidement décourager le mentor, et inversement.** Elsa, par exemple, observe que la dynamique des échanges avec sa mentorée est souvent unidirectionnelle : « *[...] c'est-à-dire que c'est plutôt moi qui lui fournis de l'information ou qui la sollicite. Et ce n'est pas elle qui vient vers moi* ». Cette observation soulève des questions auprès de la mentore sur l'engagement de Mathilde et la manière dont la relation pourrait évoluer pour devenir plus équilibrée. Elsa a d'ailleurs prévu de solliciter Atlantique pour bénéficier de leurs conseils quant à la stratégie à adopter face à cette situation.

Les enseignements de la littérature sur les éléments qui favorisent la réussite du mentorat

La revue de littérature réalisée par Emily Lopez Puyol fait apparaître différents facteurs prédictifs de la réussite de l'accompagnement mentorat.

En premier lieu, la qualité et la durée de la relation entre le mentor et le mentoré sont essentielles. Une relation de mentorat est souvent décrite comme étant « étroite et significative », avec un impact particulièrement fort sur le développement socioémotionnel, cognitif, et identitaire des jeunes. Les relations, qui sont à la fois de longue durée et structurées, permettent aux mentorés de se sentir soutenus, ce qui a un effet positif sur leur réussite scolaire. La proximité émotionnelle entre le mentor et le mentoré ainsi que la qualité des interactions jouent un rôle central dans la réussite de la relation. De plus, les études montrent que les relations de mentorat plus longues produisent des résultats généralement plus positifs, car elles permettent d'établir un lien de confiance solide et de répondre plus efficacement aux besoins des jeunes.

L'impact du genre est un autre facteur à prendre en compte dans les relations de mentorat. Les recherches montrent que les filles ont tendance à établir des relations de mentorat plus longues que les garçons, ce qui est lié à une plus grande satisfaction des filles lorsqu'elles sont engagées dans des relations durables. En revanche, les filles sont souvent plus insatisfaites des relations de mentorat de courte ou de moyenne durée. Cette différence suggère que la durée est un élément particulièrement important pour maximiser les effets positifs du mentorat, notamment pour les jeunes filles, qui bénéficient davantage d'un accompagnement prolongé. Ces résultats soulignent l'importance de veiller à ce que les relations de mentorat soient suffisamment longues pour permettre aux mentorés, et en particulier aux filles, de tirer pleinement parti de l'accompagnement.

Les questions raciales et culturelles sont également un élément clé à considérer dans le cadre du mentorat. Les différences raciales et culturelles entre mentors et mentorés peuvent influencer la qualité des relations, surtout si ces questions ne sont pas abordées de manière explicite et sensible. À ce titre, nous avons pu noter une attention particulière des mentor·e·s des étudiant·e·s étrangers quant à la situation de ces dernières. L'accent était mis dans ce cas sur une écoute renforcée par rapport à d'autres mentoré·es. La gestion de ces différences est cruciale pour le bon déroulement du mentorat, car elle affecte directement la capacité des mentors à créer une connexion solide avec les jeunes qu'ils accompagnent. Enfin, les styles d'attachement des mentors et des mentorés ont également un impact important sur la relation. Les jeunes et mentors avec des styles d'attachement insécurisés²⁶ (comme l'ambivalence ou l'évitement) risquent d'avoir des relations de mentorat moins satisfaisantes et moins efficaces. La durée de la relation reste, encore une fois, un facteur central : les effets positifs du mentorat sont souvent observés dans des relations qui durent un an ou plus, tandis que les relations plus courtes peuvent parfois avoir des effets limités, voire négatifs, sur l'estime de soi et les compétences scolaires des jeunes.

²⁶ La théorie de l'attachement fondée par John Bowlby autour des conséquences des séparations précoces des enfants d'avec leurs parents. Cette théorie fait apparaître deux principaux styles d'attachement. L'attachement sécurisant qui se développe lorsque l'enfant bénéficie d'un environnement stable et de soins constants, lui permettant de construire une base de confiance. À l'inverse, les styles d'attachement insécurisants (évitant, ambivalent ou désorganisé) qui résultent d'interactions parentales incohérentes : l'attachement évitant se manifeste par une distance émotionnelle et un rejet des liens intimes ; l'attachement ambivalent entraîne une forte dépendance affective mêlée d'anxiété ; et l'attachement désorganisé, souvent lié à des traumatismes, provoque des comportements contradictoires et une peur de l'attachement (Dugravier, R. et Barbey-Mintz, A. (2015). Origines et concepts de la théorie de l'attachement. *Enfances & Psy*, n° 66(2), 14-22. <https://doi.org/10.3917/ep.066.0014>)).

3. L'ENTRÉE DANS LE MENTORAT

La présente partie analyse les premières étapes du mentorat et l'instauration de la relation mentorale au sein des binômes. Elle traite ainsi successivement des étapes de « recrutement » puis de « matching » entre les deux parties et enfin des premiers échanges (prise de connaissance de son binôme et définition des bases de fonctionnement de la relation qui s'engage).

3.1. l'identification des mentoré-e-s et des mentor-e-s : entre captation, recrutement et cooptation

3.1.1. *La découverte fortuite du mentorat : les réseaux sociaux pour les étudiantes et étudiants, le bouche-à-oreille pour les mentores et mentors*

Mentoré-e-s comme mentor-e-s ont découvert le mentorat de manière généralement fortuite. Au moment de cette découverte, le mentorat est entré en écho avec un besoin particulier pour les mentoré-e-s ou une envie d'engagement bénévole pour les mentor-e-s.

- ❖ **Un processus de « captation » du côté des mentoré-e-s reposant en premier lieu sur une importante communication sur les réseaux sociaux ou internet**

Les étudiantes et étudiants de notre échantillon ont découvert le mentorat via quatre canaux principaux : les réseaux sociaux, des recherches internet, la participation à des forums, le bouche-à-oreille.

Les réseaux sociaux occupent une place de choix dans l'information des publics puisque **près de la moitié des mentoré-e-s interrogés ont pris connaissance du mentorat par ce biais.** Dans le cas d'Imagine, d'une part, importante structure de mentorat de par sa volumétrie et de Mymmentor, d'autre part, association dont l'intervention se concentre sur l'usage du numérique comme moyen d'entrer en contact avec des personnes « fragiles », les réseaux sociaux sont quasi systématiquement la clé d'entrée dans le mentorat des étudiant-e-s interrogé-e-s. Instagram et Snapchat pour Imagine et Tiktok pour de Mymmentor sont les outils privilégiés. **Lorsque les étudiantes et étudiants découvrent le mentorat par ce biais, il s'agit alors en quelque sorte d'un « heureux hasard ».** L'entrée de Gabriel dans le mentorat illustre par exemple ce phénomène de captation. Il explique que son mentorat a débuté de manière inattendue. Alors qu'il naviguait sur Instagram, son attention a été captée par une annonce d'Imagine. Cette découverte est survenue à un moment charnière de son parcours académique : *« J'ai été sélectionné par mon école pour être éligible à l'alternance pour la rentrée prochaine, là je serai en bac +4 et je crois que c'est sur Instagram que j'ai vu le mentorat. Quand, je défilais les fils d'actualité, j'ai vu l'annonce de Imagine. »* Autre exemple, Alice a découvert le programme de mentorat à travers une publicité sur Tiktok. Attirée par les témoignages dans les commentaires, elle a décidé de saisir cette opportunité : *« Je suis allée regarder les commentaires. Il y a des gens qui ont dit que grâce à ce suivi ils ont trouvé des embauches, d'autres ont trouvé des stages. Je me suis dit pourquoi pas. »*

Un quart environ des étudiant-e-s interrogé-e-s ont quant à eux découvert le mentorat via des recherches internet ciblées généralement sur la recherche de stage ou d'alternance. Ils n'ont cependant pas saisi dans le moteur de recherche « mentorat », mais parfois « conseil » ou « accompagnement » pour trouver un stage.

Les étudiant-e-s de A à Z ont la particularité d'avoir découvert le mentorat pour la plupart à l'occasion de forums associatifs au sein de leur université. La présence à ces forums constitue un

canal de communication privilégié par la structure, spécialisée dans le monde universitaire et l'ESS. Là également la découverte du mentorat s'est faite par hasard.

Enfin, le bouche-à-oreille entre étudiant-e-s peut constituer une dernière source d'information, mais celle-ci est (peut-être étonnamment) marginale (seulement deux étudiants de notre échantillon).

❖ **Un processus de « recrutement » ou de « cooptation » du côté des mentor-e-s via des relations personnelles et professionnelles**

Du côté des mentores et mentors, le **process de mobilisation s'apparente davantage à celui d'un recrutement initié par les structures elles-mêmes ou par des relais** (autres mentors notamment, dans une approche proche de la cooptation) afin de se constituer un vivier de mentors mobilisables ou, plus rarement, de recruter le ou la mentor-e correspondant aux besoins précis de chaque étudiant-e.

En effet, si un quart des mentor-e-s ont découvert le mentorat sur les réseaux sociaux (cette fois-ci sur LinkedIn le plus souvent, parfois Facebook), la **grande majorité en a eu connaissance via une relation personnelle ou professionnelle déjà en lien avec les associations ou via une prise de contact des structures de mentorat elles-mêmes**. Plus marginalement, deux mentor-e-s ont été mis en contact avec des associations de mentorat suite à **l'inscription sur des plateformes de bénévolat** (« jeuxaider.gouv » et « tousbenevoles.org »). Dans un cas, le mentor a eu connaissance du mentorat via son employeur (un grand groupe bancaire).

Dans le cas de l'association de A à Z au volume limité de mentorat, le coordinateur du programme va contacter de potentiels mentor-e-s afin de **trouver des profils rencontrant le besoin des jeunes à accompagner**. Cette approche est facilitée par la spécialisation de la structure dans un domaine, celui de l'ESS. Marc a par exemple découvert de A à Z via un message reçu de l'association sur LinkedIn : *« C'est Thibaut qui m'a contacté directement sur LinkedIn en me demandant si j'avais envie de devenir mentor. L'idée, c'est que lui, je crois que de son côté, il avait Jade effectivement en tête, mais moi en fait je ne le savais pas du tout. En fait, il recherchait quelqu'un peu dans les ressources humaines qui pourrait accompagner Jade. »* Léa, consultante en recrutement, explique quant à elle : *« Moi en l'occurrence, j'avais chassé une personne de De A à Z pour un de mes postes [...] Et c'est elle qui a parlé de moi à Thibaut, qui du coup m'a contactée par la suite pour me proposer d'être mentore. »*

Dans les autres structures, le « recrutement » n'est pas nécessairement en lien avec un profil spécifique de jeune. Ce recrutement ou de manière plus modeste cette diffusion d'information sur le mentorat va transiter par des professionnels des structures, mais également d'autres mentors. Guy explique par exemple avoir découvert Atlantique grâce à une amie travaillant au sein de l'association. Pour Rose, c'est un échange avec son cousin, lui-même mentor qui lui a fait découvrir cette opportunité.

3.1.2. Une grande simplicité d'inscription pour les mentoré-e-s, des approches structurées ou au contraire très légères concernant l'inscription des mentor-e-s

❖ **Un processus d'inscription simple et rapide pour les étudiant-e-s, favorisant l'engagement des premières démarches, mais avec une analyse du besoin limitée**

Les étudiantes et étudiants témoignent toutes et tous d'une grande simplicité et rapidité dans les démarches d'inscription, ce qui est fortement apprécié. Le remplissage d'un formulaire en ligne est généralement la seule démarche à entreprendre. Quelques informations personnelles y sont

demandées ainsi que la nature du besoin motivant la demande. Un CV peut également être déposé à cette occasion.

Une fois la simplicité de la première étape passée, **les étudiant-e-s sont dans certaines structures mis en contact avec un chargé de mentorat de l'association, mais cette étape n'apparaît pas systématique.** Elle l'est dans le cas de De A à Z où elle prend la forme d'un entretien initial avec le coordinateur du programme pour comprendre le besoin du mentoré. Dans le cas de Mymentor, un échange a également lieu avec une personne de l'association, mais via Whatsapp uniquement (qui est incrémenté à la plateforme de la structure). Cette étape est mise en œuvre dans ces deux structures qui ont pour point commun de toucher un volume de jeune plus limité que les deux autres structures de notre échantillon.

En effet, dans le cas d'Imagine qui couvre un grand volume de mentorats, aucun-e des étudiantes et étudiants interrogé-e-s n'ont souvenir d'avoir échangé avec un chargé de mentorat au moment où ils et elles se sont inscrit-e-s. Le premier échange a eu lieu généralement par écrit, à l'occasion de la mise en lien avec leur mentor. Dans le cas d'Atlantique, qui touche également un volume important de mentoré-e-s, cette étape de prise de contact en amont de l'attribution du mentor-e n'apparaît pas systématique, mais est parfois activée. Alix indique par exemple avoir été contacté par téléphone par l'association suite à plusieurs mails auxquels elle n'avait pas répondu. Cet échange téléphonique où l'association lui a présenté le programme lui a permis de poursuivre ses démarches d'engagement du mentorat alors qu'elle avait oublié s'être inscrite et n'avait pas réagi aux mails adressés. Jacques (mentoré d'Atlantique) explique quant à lui que l'association a joué un rôle important lors des premières étapes. Son cas est cependant particulier puisqu'il s'était initialement inscrit pour devenir mentor. Lors d'un échange avec l'association, il lui a été proposé de plutôt devenir mentoré.

Les étudiantes et étudiants peuvent également être invité-e-s à participer à une réunion d'information comme Atlantique et Imagine le pratiquent. Cependant, les étudiant-e-s ne participent pas systématiquement ou ne gardent qu'un souvenir vague de ces temps d'informations.

Ces contacts en amont, avec une analyse du besoin initial limitée, concernent au moins deux des quatre structures. Les **mentor-e-s indiquent régulièrement démarrer le mentorat sans disposer de beaucoup d'informations sur leurs mentor-é-s.** Le premier entretien va alors être l'occasion de poser un diagnostic et d'imaginer les réponses à apporter aux besoins exprimés.

- ❖ **Un processus d'inscription très variable d'une structure à l'autre concernant les mentor-e-s ne permettant pas systématiquement de réelle vérification des profils**

Le processus de recrutement des mentors semble varier selon les structures, il est soit perçu comme sélectif et sérieux, soit comme très simple et accessible. Dans tous les cas, les mentor-e-s intéressés remplissent dans un premier temps un **formulaire en ligne** avec des informations sur leur profil, leurs motivations, leurs disponibilités.

Une structure, Atlantique, demande des documents comme un extrait de casier judiciaire ainsi que la signature d'une charte d'engagement. Au sein de cette structure, les candidat-e-s mentor-e-s doivent également obligatoirement participer à une séance d'information d'1h avant de pouvoir confirmer leur inscription. Au cours de celle-ci, ils sont invités à se présenter ainsi que leurs motivations à l'entrée dans le mentorat. C'est seulement après ces différentes étapes (transmission des pièces, participation à la réunion d'information, signature de la charte) que l'inscription est confirmée. Une formation est ensuite mise en place et des ressources mises à disposition. Ce processus donne un sentiment de sérieux et de qualité souligné par les mentor-e-s comme Christine, coach professionnelle : « *c'était très bien ficelé dans l'accompagnement* ». Rose se rappelle bien également les différentes étapes d'information préalable : « *Il y a eu une visio au départ, réunion en visio où on nous*

présente l'association, les modalités, le parcours, tout ça. Il doit y avoir une première réunion avant qu'on s'engage. Et après quand on s'engage, il y a une autre réunion d'information en visio aussi où on nous explique les différentes étapes. »

Dans le cas de De A à Z, le coordinateur de la structure s'entretient individuellement en amont avec les mentor·e·s, mais uniquement une fois qu'un·e mentoré·e correspondant aux compétences du ou de la mentor·e a été identifié·e, ce qui peut intervenir plusieurs mois après l'inscription en ligne comme en témoigne Éva : *« Il [le coordinateur] est revenu vers moi quand il a eu quelqu'un pour qui il s'est dit : 'ah, tiens, j'ai justement ce profil' »*. Lou, de la même structure, parle quant à elle d'une « préparation par le coordinateur » : *« Avant, on avait pris une demi-heure avec le coordinateur. Il m'avait un peu présenté le programme, ce qu'ils attendaient des mentors sur les modalités un peu d'accompagnement. En gros, ils ont une sorte de guide qu'il m'a présenté. »* En revanche, dans ce cas, aucune pièce particulière n'a été demandée.

Dans le cas de Mymentor, le process de recrutement se fait via la plateforme numérique utilisée pour l'ensemble des étapes du mentorat. **Suite à cette inscription, les mentor·e·s sont contacté·e·s pour échanger sur leur profil et motivation.** Certains indiquent avoir dû transmettre un extrait de casier judiciaire, mais cela ne semble pas systématique. Un webinaire d'accueil est ensuite organisé. Rita revient par exemple sur l'échange préalable qu'elle a eu avec un chargé de mentorat : *« Ils se sont plus concentrés sur ma motivation. Est-ce que j'étais vraiment motivée ? Est-ce que je voulais vraiment accompagner ? »*.

Pour Imagine, qui compte un grand nombre de mentorats, et MyMentor, un nombre beaucoup plus limité, le process d'inscription apparaît particulièrement simple et nous n'avons pas identifié d'étape permettant de réellement sécuriser le recrutement des mentor·e·s (les mentor·e·s décrivent une procédure très simple, sans échange direct avec la structure en amont d'engager le mentorat. Ils n'ont pas souvenir d'avoir dû produire des pièces particulières). Certains d'entre eux se disent d'ailleurs surpris de la « légèreté » des process – par exemple sur le fait de ne pas avoir eu à justifier de leur identité - même si pour d'autres cela est vu comme un facteur facilitant l'engagement. Jean, mentor d'Imagine relate par exemple : *« C'est très fluide, c'est simple, c'est efficace. On renseigne son profil, il y a quelques questions, ils expliquent et voilà, on va essayer de vous matcher. Sinon, donc on répond à quelques questions, tout est logique, tout est cohérent, il n'y a aucune difficulté. »*

3.2. Le matching : une étape cruciale du processus basée sur des critères réduits, mais aux résultats généralement satisfaisants

3.2.1. Des stratégies de matching relativement diversifiée et dépendantes de la volumétrie de mentorat géré par les structures

❖ Quelques critères identifiés par les binômes, par déduction

Les critères de matching ne sont généralement pas explicités aux binômes (hormis le cas spécifique de Mymentor traité ci-après, où les mentor·e·s choisissent leur mentoré·e). Pour Atlantique et Imagine en particulier, deux structures ayant un volume important de mentorat, les binômes font des hypothèses sur les raisons de leur appariement.

Ils évoquent généralement :

- **La proximité des domaines professionnels/d'études entre mentor et mentoré.** Juliette (mentore) explique par exemple que le matching a été effectué par Atlantique en raison de

son parcours humanitaire. L'association l'a informée qu'une jeune intéressée par l'humanitaire lui serait attribuée. Guy, mentor, suppose quant à lui : « *Je pense que c'est parce que je fais de l'informatique, oui* ». Le mentor souligne l'importance de ce secteur commun pour sa capacité d'accompagnement : « *Je pense que j'aurais été un peu perdu sur comment accompagner sinon. Parce que le mentorat, je le vois à la fois comme quelque chose de global, de général, comment est-ce qu'on grandit en tant qu'être humain, mais aussi c'est pas mal de se rattacher à des choses techniques de temps en temps, surtout quand on tourne en alternance.* »

- **La capacité à répondre aux objectifs et besoins exprimés par l'étudiant-e dans le formulaire, au regard de l'expérience préalable du ou de la mentor-e.** Si Christine (mentore) par exemple ignore les critères de matching utilisés, elle fait l'hypothèse d'avoir été choisie en raison de son expérience de coach face à Alix qui avait d'importants besoins de remise en confiance. Cependant, elle n'a découvert cette situation qu'au moment du premier échange.

❖ **Dans l'association De A à Z, la recherche du ou de la mentor-e sur mesure**

Dans le cas de De A à Z, la spécialisation sectorielle de la structure dans l'ESS l'amène à rechercher des mentor-e-s issus spécifiquement de ce domaine. Pour cela, ils vont réaliser des démarches proactives de recrutement tel que précédemment évoqué. Pour autant, les raisons du matching restent relativement peu explicites pour les mentoré-e-s et mentor-e-s. Éva (mentore) explique par exemple : « *il m'a dit [le coordinateur de l'association] : « bah là j'ai une jeune femme par rapport à elle son profil et sa recherche je pense que ça peut être intéressant avec ce que tu as de ton côté. Je pense que tu peux l'accompagner d'une façon intéressante.* »

Grâce aux échanges préalables qu'il peut avoir avec chacun, le coordinateur semble néanmoins prendre en compte le probable « feeling » pouvant se créer au sein du mentorat. Lili (mentore) explique ainsi que la mise en lien avec Juliette sa mentorée s'est faite de manière personnalisée. Le coordinateur a pris le temps de connaître la mentore avant de proposer le binôme. Cette approche a permis de créer un binôme compatible tant au niveau professionnel que personnel selon Lili : « *[le coordinateur] vraiment, il a voulu d'abord bien me connaître pour pouvoir aussi derrière créer un binôme.* » Le premier échange entre Lili et sa mentorée s'est déroulé par visioconférence. La mentore décrit ce premier contact de manière positive, notant une bonne entente immédiate avec sa mentorée : « *Ça n'a pas loupé parce que même en termes d'entente, en termes de personnalité, ça a totalement, totalement collé avec Juliette.* »

❖ **Chez Mymentor, un choix de mentoré-e-s effectué directement par les mentor-e-s**

Autre cas spécifique, celui de Mymentor qui permet aux mentor-e-s de choisir leur mentoré-e. Pour faire ce choix, **ils disposent de plusieurs informations telles que le besoin du mentoré et l'urgence de son besoin.** Cela leur permet de se positionner, via une plateforme, selon l'estimation qu'ils peuvent faire de l'aide potentielle qu'ils peuvent apporter à l'étudiant.

Julie (mentore) explique que le choix de sa mentorée s'est fait via un groupe WhatsApp commun avec les autres mentors de sa promotion et les animateurs MyMentor. Les profils des étudiants (nom, prénom, CV, besoins) sont partagés sur la plateforme, et la mentore peut consulter l'historique des échanges entre l'étudiant et MyMentor avant de choisir son mentoré. Elle explique son processus de sélection : « *Moi je choisis en fonction de mon domaine d'études, quand ça va toucher soit au dev [développement], soit au digital, soit à la data, marketing tout ça je sélectionnais et puis par rapport à ma marge de manœuvre sur mon temps libre.* »

Fiona (mentore) qui démarre dans le mentorat et encore étudiante explique avoir souhaité se concentrer sur des demandes ciblées, notamment des recherches de stages ou d'alternances. Cette

approche lui a permis de rester dans un domaine où elle se sentait compétente, compte tenu de son expérience d'alternante en ressources humaines. Elle a délibérément évité les profils trop éloignés de l'emploi, reconnaissant ses propres limites en tant que nouvelle mentore. Bien qu'elle ait une préférence pour les fonctions support, Fiona reste ouverte à d'autres domaines d'activité. Elle prend également en compte la motivation des potentiels mentorés dans son processus de sélection, accordant de l'importance à l'engagement mutuel dans la relation de mentorat.

3.2.2. Des mises en relation relativement fluides et rapides

❖ Une mise en relation rapide, selon un processus très simple

Les mentoré·e·s témoignent d'une mise en lien rapide avec leur mentor·e évoquant généralement un délai inférieur à un mois, régulièrement d'une à deux semaines. L'enquête de BVA confirme cette tendance, puisque 82 % des mentoré·e·s majeur·e·s ont indiqué un délai inférieur à 1 mois (56 % inférieur à 15 jours) entre leur inscription et le premier rendez-vous avec leur mentor·e.

Du côté des mentor·e·s, les situations sont plus variables, mais l'enquête BVA recense 68 % de mises en relation en moins d'un mois (42 % en moins de 15 jours).

Le processus de mise en relation entre mentoré·e·s et mentor·e·s apparaît comme relativement simple : les coordonnées du mentor·e sont transmises aux mentoré·e·s dans certaines associations ou sont transmises mutuellement aux deux parties dans d'autres. C'est généralement au mentoré ou à la mentorée de prendre l'initiative du premier contact afin d'initier la relation, mais cela peut également se dérouler dans l'autre sens. Généralement, cette prise de contact prend la forme d'un mail ou d'un SMS.

Dans le cas de l'association De A à Z, **le coordinateur organise systématiquement un premier échange tripartite en sa présence.** Lors de ce premier échange, il pose ainsi le cadre de la relation mentorale en présence des deux protagonistes de cette relation qui s'instaure. Jade, mentoré·e de l'association explique ainsi : « *Thibaut déjà a présenté un peu le but du programme, comment ça allait se passer et le processus, le cadre du programme. Et après, il nous a laissé un temps pour se présenter entre nous.* »

Dans le cas d'Imagine, plusieurs mentoré·e·s ont en revanche des difficultés dans la prise de contact avec leur mentor·e, certains s'étant heurtés à une absence de réponse. Ces difficultés sont cependant **rapidement levées et un nouveau mentor·e affecté.** On peut faire l'hypothèse que ces situations aient été principalement repérées au sein de cette association en raison de son importante volumétrie de mentorats et de ses processus de sélection peu exigeants (Cf. précédemment). Djibril explique avoir été mis en relation avec une mentore dans un premier temps. Cependant, la mise en relation n'a pas abouti : « *Elle m'a répondu, mais on devait, on devait programmer un appel, je crois, mais finalement ça ne s'est jamais fait parce qu'elle était toujours occupée, elle était très occupée et elle m'a indiqué qu'elle était malade.* » Après avoir informé Imagine, Djibril s'est rapidement vu proposer un nouveau mentor·e avec qui la mise en relation s'est faite dans de bonnes conditions.

❖ Des informations transmises en amont relativement limitées

Les deux parties des binômes disposent généralement de peu d'informations en amont sur leur interlocuteur à venir.

Cette réalité est diversement appréciée. Ainsi, Christine mentore d'Alix, regrette par exemple le manque d'informations transmises au départ sur la mentorée : « *C'était nom, prénom, âge. [...] Ce n'était pas le parcours, c'était très limité.* » Ce manque d'informations a rendu le premier contact plus difficile, la mentorée étant décrite comme « *peureuse, suspicieuse, douteuse* » lors de la première

rencontre. À l'inverse, Guy mentor de Jacques, a apprécié le peu d'informations reçues au préalable sur son mentoré, permettant une découverte mutuelle sans a priori.

Dans le cas de Mymmentor, le fait de choisir son mentoré-e donne accès à davantage d'informations en amont (historique des échanges avec l'association via la plateforme de mentorat).

3.2.3. Une satisfaction générale quant à l'appariement mentoré-e-s / mentor-e-s

❖ L'intérêt d'un appariement reposant sur une proximité de métier ou de secteur professionnel

La quasi-totalité des binômes expriment leur satisfaction quant au résultat du matching. La compatibilité des domaines professionnels est particulièrement appréciée et facilite l'accompagnement, voire renforce sa profondeur.

Les binômes de De A à Z illustrent relativement bien l'intérêt de bénéficier des conseils d'un mentor-e occupant le métier visé par les étudiant-e-s ou évoluant dans un domaine professionnel proche de celui envisagé. Ce matching basé sur la proximité d'orientation professionnelle est favorisé par la spécialité de l'association dans le secteur de l'ESS, mais également dans les modalités de recrutement des mentor-e-s comme présenté précédemment. Le binôme d'Ambre et Lou est assez illustratif de l'intérêt d'un matching « sur mesure ». Ambre, 23 ans, est en M1 de psychologie et envisage des débouchés professionnels dans le domaine des RH. Sa mentore, Lou, 29 ans, est responsable RH dans une structure d'accompagnement de projets d'économie sociale et solidaire. La proximité professionnelle, géographique, de parcours (Lou a elle-même bénéficié d'un mentorat) et d'âge a été très bénéfique. Les modalités du mentorat alternant présentiel et distanciel ont favorisé une découverte approfondie du quotidien d'une professionnelle de la RH.

Au sein des autres structures, l'intérêt d'une connaissance du secteur professionnel auquel se prédestinent les étudiant-e-s se confirme.

❖ Des cas de moindre satisfaction liée à l'indisponibilité ou le faible engagement d'une des deux parties

Dans le cas d'Imagine, les résultats du matching sont davantage discutés par les binômes. Ce constat peut être mis en lien avec le processus de recrutement et de matching plus léger adopté par la structure. Plusieurs mentoré-e-s de cette association ont en effet connu un premier appariement insatisfaisant en raison notamment de l'indisponibilité des mentor-e-s qui leur étaient affectés. Notre propre difficulté à joindre certains de ces mentor-e-s confirme cette implication moindre au regard des binômes interrogés au sein des autres structures. Anne évoque par exemple la difficulté à concrétiser les RDV planifiés avec son premier mentor Ron : « *On avait des grands rendez-vous, mais il ne les respectait jamais. Et je me suis dit, pourquoi se proposer d'être mentor pourtant vous n'avez pas le temps...* » Ron indique pour sa part avoir rencontré plus globalement des difficultés à établir des relations de mentorat substantielles avec ses différentes mentorées. Il explique ces situations dans un premier temps par la faible accessibilité de celles-ci avant d'avouer sa faible disponibilité : « *Moi malheureusement, je ne peux pas... je ne peux pas donner beaucoup de temps. Je travaille avec l'Asie, l'Europe, l'Amérique. Il y a des fuseaux horaires à gérer. Je suis cadre dans la finance. On a des contraintes. Le planning est très chargé.* »

❖ Autre motif de satisfaction : le feeling

Certains binômes notent des similarités de personnalité entre chacun, ce qui favorise une bonne entente. L'importance d'un bon « feeling » est souvent mentionnée. Il tient à des traits de personnalité, le caractère « rassurant » du mentor étant régulièrement mis en exergue du côté des mentoré·e·s.

Cependant, une relation démarrant positivement de ce point de vue ne garantit pas toujours que cette qualité relationnelle perdure dans le temps. Lors de notre premier entretien, Alix (mentorée) indiquait par exemple avoir ressenti une bonne connexion dès le premier rendez-vous avec sa mentore. Pourtant, plusieurs mois plus tard, elle revient sur certains modes de communication qui ne lui ont personnellement pas convenus : « *Quand la personne est ferme et froide, ça me déstabilise* ». Alix évoque en effet un manque de confiance en elle et un besoin particulier d'être comprise et encouragée dans ses choix. Elle bénéficie de multiples accompagnements (mission locale, psychologue, autre mentor). Cette bascule vers une satisfaction moindre s'est opérée au moment où Christine a amené Alix à travailler sur des aspects plus personnels : « *après, c'est devenu plus du coaching sur la confiance en soi, l'estime de soi. Cela venait chercher des choses pas faciles* ».

3.3. L'initialisation de la relation : faire connaissance et poser les bases de la relation mentorale dans un cadre rassurant

3.3.1. *Un premier échange souvent relativement approfondi afin de faire connaissance et définir le fonctionnement de la relation mentorale*

Dans la plupart des cas, le premier échange au sein du binôme se fait en visioconférence ou par téléphone après une première prise de contact SMS ou mail.

Dans le cas de De A à Z, le premier entretien est réalisé en présence du coordinateur du programme permettant de poser le cadre du mentorat en sa présence afin de laisser la place à chacun pour les présentations réciproques.

Le premier rendez-vous est souvent assez long (1h à 1h30) et couvre plusieurs aspects. Il sert à se présenter mutuellement, définir les attentes, besoins et objectifs du mentoré, expliquer le fonctionnement du mentorat, identifier les premiers axes de travail, et s'accorder sur les modalités pratiques d'échange (fréquence, durée, moyens de communication).

Dans le cas des binômes d'Atlantique, les premiers échanges peuvent s'appuyer sur des outils fournis par l'association, comme un « questionnaire de Proust » qui permet de se présenter de manière ludique²⁷.

Dans le cas de MyMentor où les mentorats sont souvent de courte durée et très ciblés, en particulier sur des recherches de stage ou d'alternance, le premier échange peut déjà être mis à profit pour procéder à une revue du CV et de la lettre de motivation et à la transmission de premiers conseils concrets.

²⁷ Les outils développés par les structures font l'objet d'un développement dédié dans la suite du rapport.

3.3.2. Une attitude bienveillante et d'écoute, favorisant l'instauration d'une relation saine

Si le schéma global est assez similaire, on note des différences dans l'approche selon les binômes : certains mentors adoptent une approche très structurée, d'autres plus informelles ; certains mentors partagent beaucoup sur leur propre parcours, d'autres restent plus focalisés sur le mentoré.

Quoi qu'il en soit, **les mentor.es adoptent une attitude bienveillante et à l'écoute dès le premier contact. Ils cherchent à mettre le mentoré en confiance et à créer un lien** : « *Le premier échange était vraiment fluide. Tout de suite, elle a voulu casser la barrière de l'inconnu en fait. On a beaucoup parlé, ça m'a même étonné et ça m'a mis en confiance.* » Cette posture recherchée par les mentor.e-s est perçue comme telle par les mentoré.e-s, ce qu'ils apprécient fortement.

Les mentor.e-s insistent sur l'importance de ce moment pour installer un climat positif, et s'assurer que le mentoré se sente à l'aise pour partager ses défis et aspirations. Un bon premier contact est vu comme essentiel pour la réussite de la relation à long terme : « *La première rencontre est toujours un peu intimidante, mais il est essentiel de créer un lien de confiance dès le départ.* »

Plusieurs mentorés expriment une surprise positive lors de ce premier contact, notamment par rapport à l'attitude bienveillante et l'engagement du mentor. Certains mentorés plus timides ou introvertis peuvent cependant se sentir un peu mal à l'aise au début, mais apprécient que le mentor fasse le premier pas.

Le premier contact permet de poser les bases de la relation, mais c'est ensuite au fil des échanges que le mentorat prend véritablement forme, en s'adaptant aux besoins spécifiques de chaque jeune.

4. L'ACCOMPAGNEMENT MENTORAL ET SES EFFETS

Cette dernière partie analyse le cœur de l'accompagnement mentorale et ses effets tant sur les mentoré·e·s que sur les mentor·e·s.

Elle commence par présenter les différentes pratiques et postures à l'œuvre au regard des besoins des mentoré·e·s, d'une part, et du cadre défini par les structures, d'autre part. Elle traite ensuite de l'appui des structures au cours de la relation. La dernière sous-partie analyse les effets du mentorat pour les deux parties, sur la base des ressentis exprimés par les binômes interrogés.

4.1. Des pratiques qui diffèrent en fonction des besoins des mentoré·e·s mais également du cadre défini par les structures

4.1.1. Des mentorats de durée variable, principalement en distanciel, marqués par une certaine régularité et souplesse

- ❖ **Entre mentorat long et mentorat « flash », des durées d'accompagnement très variables et une clôture peu formalisée**

La durée des mentorats n'est pas systématiquement définie à l'avance, comme en témoigne également l'enquête BVA. Cependant, certaines structures comme Atlantique mettent en avant une durée d'un an comme cadre de référence, ce qui constitue généralement un repère pour les binômes interrogés sans cependant être perçu comme enfermante.

Dans les faits, la durée des accompagnements au sein de nos binômes est très variable (de 1 mois à 1 an). Au moment des deuxièmes entretiens avec les mentoré·e·s (3 à 5 mois après le premier entretien), certains accompagnements étaient encore en cours. Dans notre échantillon la moyenne semble plus courte, mais **l'absence de « clôture » formelle**²⁸ ne permet pas de mesurer avec précision la durée.

Cette durée apparaît fonction des besoins exprimés par les jeunes, de la rapidité de résolution de leurs problématiques, mais également en grande partie de la structure d'accompagnement. Ainsi au sein de notre échantillon, pour De A à Z et Atlantique, les accompagnements sont plutôt longs (10-12 mois) quand ils s'avèrent plus courts chez Imagine et plus encore dans le cas de Mymentor où on assiste parfois à des mentorats « flash » (3 à 4 échanges rapprochés sur un à deux mois). **La durée de ces mentorats influe de manière relativement importante sur la profondeur de l'accompagnement. Les mentorats courts permettent généralement de répondre à des besoins immédiats et plutôt ponctuels (ex : améliorer son CV, préparer des entretiens) même si les apports pourront perdurer dans le temps. Les mentorats longs permettent plus facilement de transformer la relation mentorale via des apports plus globaux (travail sur le projet professionnel, la confiance en soi, la posture professionnelle, etc.).**

Même dans le cas de durées plus courtes (6 mois environ), des relations plus durables peuvent se nouer comme dans le cas de Gabriel (mentoré d'Imagine), qui envisage de maintenir le contact avec

²⁸ Ce point est approfondi dans la suite du rapport.

son mentor à l'avenir : « *Je pense le garder toujours en soutien et comme un conseiller. À chaque fois que je rencontrerai une difficulté, même dans ma future vie professionnelle en alternance et autres, je n'hésiterai pas à le contacter pour demander son avis.* ». Le soutien émotionnel que son mentor lui a apporté semble avoir renforcé ici le lien mentorat.

Les enseignements de la revue de littérature concernant la durée d'accompagnement et la qualité relationnelle

Du fait de notre échantillon limité et d'une dominante d'accompagnement de moins de 6 mois (du fait de besoins plus précis exprimés par les mentoré-es), il est difficile de s'avancer sur la maximisation des effets en lien avec une plus longue durée d'accompagnement, ce que semblait indiquer la revue de littérature d'Emily Lopez Puyol. Elle s'appuyait notamment sur une étude récente menée au Danemark (Damm et al., 2022), laquelle a étudié les effets des relations de mentorat communautaire à long terme sur les jeunes dans le contexte nordique de protection sociale. L'échantillon de l'étude comprenait 197 enfants qui participaient à un programme de mentorat. Les résultats montrent que les enfants qui avaient eu un-e mentor-e pendant au moins un an étaient perçus-es, par leurs parents, comme ayant un sentiment de bien-être significativement plus élevé. En revanche, il n'y avait pas de différences significatives pour les jeunes qui avaient été accompagnés-es par des mentor-es pendant moins d'un an ou qui étaient restés-es en liste d'attente.

Aussi, elle note que la temporalité et la qualité de la relation apparaissent comme indissociables en matière de relation mentorale. Du côté des mentor-es, celles et ceux qui entretiennent des relations à plus long terme perçoivent des bénéfices plus importants pour les jeunes accompagnés-es (DuBois & Neville, 1997). Pour les mentoré-es, Jean Rhodes et Jean Grossman (2002) ont constaté que les résultats liés aux relations de mentorat varient en fonction de la durée. Dans ce contexte, elles montrent que les jeunes impliqués-es dans des relations de mentorat qui durent un an ou plus font preuve d'améliorations dans les résultats scolaires ainsi qu'au niveau psychosocial et du comportement. Les effets sont moindres chez les jeunes dont la relation dure de 3 à 12 mois. Celles et ceux pour qui la relation s'arrête dans les 3 mois ont, au contraire, signalé une baisse de l'estime de soi et de la perception de leurs compétences scolaires. Ces résultats questionnent puisque plusieurs recherches ont montré qu'en moyenne, les relations de mentorat, notamment axées sur les questions éducatives, durent autour de cinq mois (Bernstein et al., 2009 ; Herrera et al., 2011).

Par ailleurs, le processus de clôture est important, car des études indiquent que si la fin d'une relation n'est pas traitée de manière formelle, même dans les cas de relations qui n'étaient pas particulièrement étroites, cela peut entraîner des répercussions émotionnelles négatives pour les mentoré-es, telles que des sentiments de déception ou de colère (Spencer et al., 2017). De même, une mauvaise gestion du processus de clôture d'une relation de mentorat positive peut également susciter des émotions négatives à l'égard d'une expérience qui était initialement favorable (Garringer et al., 2015). Indépendamment des circonstances propres à chaque binôme, chaque relation de mentorat doit conclure de manière formelle, offrant à tous-tes les participant-es la possibilité de partager leur expérience concernant le mentorat et de prévoir des procédures pour le cas où un remplacement serait nécessaire. Lors de ces échanges, le personnel de l'agence doit aborder des sujets tels que les émotions associées à la fin de la relation, les motifs de cette conclusion, les aspects positifs de l'expérience vécue, ainsi que les modalités de contact une fois la relation dans le cadre du programme de mentorat achevée. En effet, certains binômes peuvent décider de poursuivre leur relation en dehors du cadre fourni par le programme (Garringer et al., 2015).

❖ Une régularité des échanges et une capacité d'adaptation au fil de l'eau

Les échanges entre mentors et mentorés sont généralement réguliers, avec une fréquence variable selon les binômes, souvent plus rapprochés en début d'accompagnement avant de s'espacer en fonction des avancées dans l'accompagnement. Pour les mentor·e·s qui ont suivi une formation ou ceux ayant été sensibilisés directement par le chargé de mentorat (notamment dans le cas de De A à Z et d'Atlantique), les prescriptions sont plutôt bien suivies avec un **échange bimensuel ou mensuel** au démarrage du mentorat, pour bien poser les bases de l'accompagnement et l'ancrer dans un rythme. En plus de ces points d'étape, la **plupart des binômes communiquent aussi régulièrement par messages** (SMS, Whatsapp) ou e-mails pour des besoins ou conseils très ponctuels (ex. mise en page du CV), illustrant la souplesse du mentorat que l'on a retrouvé chez la grande majorité des binômes.

Par exemple, Lou et sa mentorée ont convenu d'un rythme d'échanges mensuel : *« On avait discuté un peu des fréquences et de la durée. Et ce qu'on s'était dit, c'était une heure par mois »*. Cependant, elles ont maintenu une flexibilité pour des besoins ponctuels : *« Mais après, si elle avait des besoins un peu ad hoc qui sortaient avant un rendez-vous, soit elle m'envoie un SMS, soit un mail et on s'appelle ou autre »*. Les rencontres se déroulaient généralement en dehors des heures de travail : *« Du coup c'était soit entre midi et deux, soit plutôt fin de journée »*. Candice indique que les échanges avec sa mentore Léa se sont principalement déroulés par visioconférence, avec une fréquence initiale hebdomadaire qui s'est ensuite adaptée. Elle explique : *« On a choisi du coup d'aller un peu à notre rythme donc si j'ai des périodes où s'est plus compliqué, on peut décaler donc allonger la date entre les différentes entrevues et quand j'en ai plus besoin, de se voir toutes les semaines »*. Cette adaptation est également présente chez Alix et Christine, sa mentore. Leur relation mentorale se caractérise par des échanges principalement en visioconférence, à une fréquence d'environ 1 à 2 fois par mois, avec des séances d'1h30 à 2h. La mentore adapte son approche au rythme de la mentorée : *« Je pense que je suis plus en fonction de son rythme à elle que de mon rythme à moi. Si ça s'intensifie, je lui ai dit, il n'y a pas de souci. »*

Plus rare, pour certains comme Jacques (mentoré) et Guy (mentor), le rythme a été plus soutenu. Leurs échanges se sont rapidement intensifiés, passant d'une fréquence hebdomadaire à des contacts plus fréquents et informels via Discord afin de partager des documents. Au début, ils avaient des sessions d'environ 1h à 1h30 par semaine. Par la suite, la fréquence s'est espacée de 2 à 3 fois par mois. Malgré cette réduction – relative – des échanges, Marc reste très disponible et prend régulièrement des nouvelles de Jacques. Ils communiquent principalement par visioconférence ou téléphone, s'adaptant aux contraintes de Jacques.

Les mentor·e·s insistent sur l'importance de la flexibilité et de l'adaptation des modalités en fonction des contraintes et des besoins des mentorés. Toutefois, le manque de temps des mentor·e·s ou des mentoré·e·s (plus fréquemment) est parfois un frein au maintien d'un rythme régulier d'échanges. Le point de vigilance est la gestion des latences dans la communication et l'initiative de la reprise de contact. Par exemple, si Rita (mentore) adopte une approche flexible dans ses échanges avec Arthur (mentoré), son mentor et qu'elle s'adapte aux préférences de chaque jeune, elle est attentive à maintenir un contact régulier : *« Quand je n'ai pas de nouvelles pendant, je dirais, peut-être une semaine ou dix jours, là, je prends l'initiative et je les recontacte »*. Conscients que leurs mentorés ont de multiples activités et préoccupations à côté, les mentor·e·s prennent ainsi régulièrement l'initiative du contact pour relancer. Ana, mentore de Guillaume (mentoré), comme Rita (mentore), prend l'initiative de maintenir le contact avec des messages : *« C'est plutôt moi qui allais vers lui. Toujours un petit message : est-ce que tu as avancé ? Ou un petit message pour avoir des nouvelles : est-ce que tu as eu des retours ? »*

Les enseignements de la littérature sur la durée et la fréquence de l'accompagnement

La revue de littérature d'Emily Lopez Puyol met en avant des effets plus positifs en faveur des accompagnements plus longs et réguliers. Elle s'appuie sur une enquête financée par les Fonds d'expérimentation pour la jeunesse (FEJ) et réalisée par le Laboratoire d'Économie et de Sociologie du Travail (LEST) en 2012, laquelle a examiné les effets de l'accompagnement proposé par l'Afev sur la scolarité des collégiens. Si l'étude porte sur le public scolaire et non les étudiants et doit nous inciter à la prudence quant à une généralisation sur le public étudiant, les conclusions sur l'importance de régularité restent intéressantes en matière de relation mentor-mentoré.

L'étude s'est étalée sur une période de trois ans et a impliqué un échantillon de 232 élèves suivis par l'Afev et 225 élèves témoins, dans le but d'évaluer l'impact de cet accompagnement sur plusieurs aspects, notamment la réussite scolaire, le choix d'orientation, et l'ouverture socioculturelle des élèves. Elle s'est concentrée sur deux variables principales : la durée de l'accompagnement et la fréquence des rencontres entre les élèves et leurs tuteurs. Les résultats mettent en lumière le rôle central de la durée de l'accompagnement dans l'évolution scolaire des élèves. La durée médiane des suivis était d'environ cinq mois, avec des écarts importants : un tiers des élèves n'ont bénéficié de l'accompagnement que pendant trois mois ou moins, 10 % des suivis ont duré huit mois ou plus. Cela signifie que la majorité des élèves ont connu un accompagnement relativement court, ce qui pourrait limiter l'impact du dispositif sur le long terme. En outre, la fréquence des rencontres a aussi varié de manière significative. Un tiers des élèves ne voyait leur tuteur qu'une fois par mois ou moins, ce qui a pu affaiblir la continuité et la régularité de l'accompagnement.

L'étude montre bien que lorsque l'accompagnement était régulier et s'inscrivait dans une durée significative, les élèves montraient une amélioration notable de leur perception d'eux-mêmes en tant qu'élèves ainsi que de leurs résultats scolaires. L'accompagnement semble ainsi jouer un rôle de soutien moral et éducatif, contribuant à renforcer la confiance des jeunes en leurs capacités. Cependant, lorsque les rencontres étaient trop espacées ou que la relation mentorale se terminait prématurément, les effets pouvaient être négatifs. Dans ces cas, les élèves voyaient leur perception de l'école se dégrader, ce qui pouvait entraîner une baisse de motivation et une détérioration de leurs performances académiques, en particulier pour les élèves évoluant dans une situation ségréguée.

❖ De multiples canaux de communication mobilisés, essentiellement en distanciel

Mentors et mentorés mobilisent tous les moyens de communication actuels : SMS, appels, whatsapp, visio, mail, communication via plateforme spécifique. **La durée est échangée est variable de 30 minutes à 2 heures selon les besoins et la progression de l'accompagnement.** Le développement des outils de communication numériques, renforcé par la crise sanitaire en 2020, semble avoir joué en faveur du développement du mentorat avec un recours facilité au format distanciel. **La quasi-totalité des accompagnements s'est déroulée de manière distancielle. Dans de rares cas, des rencontres physiques ont eu lieu** (dans le cas de binômes de De A à Z qui prend en compte la proximité géographique au moment du matching). Par exemple, Ambre et Lou se sont vues alternativement en présentiel et en visioconférence, selon les disponibilités et les aléas. La mentorée exprime une légère préférence pour les rencontres physiques. Un autre exemple, mais qui constitue un cas particulier, est celui de Juliette et de sa mentore Lili. Cette relation mentorale a en effet fusionné avec une expérience de stage dans la structure de Lili, créant ainsi une synergie entre l'accompagnement mentorale et l'expérience professionnelle. Cette configuration particulière a permis à Juliette de bénéficier d'un accompagnement à la fois théorique et pratique, enrichissant considérablement son expérience selon ses dires.

Certains mentors et mentorés regrettent la distance géographique entre eux, qui empêche les rencontres en personne. Par exemple, pour Nora, les échanges se font par téléphone, une fois par mois, pendant environ 30 à 45 minutes. La mentore regrette l'absence de visioconférence, estimant que des rencontres en personne permettraient des échanges plus approfondis. Ce besoin d'interaction physique se fait particulièrement sentir chez les mentor·e·s plus âgés attachés à la dimension physique d'une relation. Autre exemple, Chantal, mentore de 52 ans et manager d'une équipe de 16 personnes, dit regretter ne pas avoir été mise en relation avec une mentorée de sa région, ce qui aurait facilité certains aspects du mentorat selon elle, d'une part pour avoir la connaissance du territoire, mais également pour pouvoir organiser des rencontres.

4.1.2. Des méthodes de travail relativement définies et structurées, mais plus ou moins outillées par les structures

- ❖ **Un accompagnement méthodique, qui repose plus sur les compétences et l'expérience des mentor·e·s que sur un outillage des structures**

Dans la plupart des binômes, l'approche adoptée par le ou la mentor·e apparaît méthodique. Plusieurs étapes sont définies sur la base d'objectifs définis conjointement en amont. Pour cela, les mentor·e·s s'appuient avant tout sur leurs compétences, pratiques et expériences professionnelles. Ils évoquent plus rarement les ressources mises à disposition par les structures hormis dans le cas d'Atlantique où des outils pratiques sont mis à disposition et généralement bien mobilisés.

Les objectifs sont définis au démarrage et les points d'échange permettent de discuter des avancées, pour affiner les objectifs du prochain point.

Les mentor·e·s structurent la relation mentorale, notamment en cadrant les sessions de travail autour de tâches spécifiques, parmi lesquelles on retrouve :

- Aide à la recherche de stage/alternance via :
 - Des conseils sur la recherche de stage/alternance
 - L'amélioration du CV et de la lettre de motivation
 - La préparation aux entretiens d'embauche, notamment via des simulations
 - La transmission de contacts professionnels
 - Un soutien moral et motivationnel
- Une aide à l'orientation et à l'approfondissement du projet professionnel
- Un travail en matière de développement personnel (confiance en soi, aisance à l'oral)
- Les échanges sur des actualités du secteur professionnel / une ouverture du réseau professionnel
- Des conseils sur des démarches administratives

Ces tâches ne sont pas exclusives et s'articulent souvent dans une dynamique globale d'accompagnement. C'est davantage la progression et les étapes qui vont varier selon la dynamique des binômes. Par exemple, pour un mentoré qui s'est dirigé vers le mentorat pour la recherche d'un stage, ce sont les aides à la recherche de stage qui vont constituer la première étape (CV, lettre de motivation, conseils de recherche, contacts). Ce besoin est néanmoins ancré dans une réflexion sur le projet professionnel et l'orientation qui est, en général, abordé lors du premier rendez-vous avec le mentor, et qui constitue le fil rouge de l'accompagnement (le stage n'étant pas une finalité).

❖ Une construction pas-à-pas favorisant un accompagnement sur-mesure

Les mentor·e·s insistent sur l'importance d'adapter leur accompagnement à la personnalité et aux objectifs du jeune, avec une approche « sur mesure ». Par exemple, Clément, un mentor, illustre comment il ajuste ses conseils en fonction du milieu social et éducatif du mentoré, en prenant soin d'expliquer des concepts de manière claire et non intimidante, tout en restant exigeant.

Certains se concentrent sur l'amélioration des documents de candidature, d'autres aident à élargir le champ de recherche professionnel en transmettant par exemple le CV de leur mentoré à leur réseau professionnel, et certains apportent un soutien plus global, incluant des conseils d'orientation et un accompagnement au développement personnel.

Les besoins initiaux exprimés par les jeunes sont parfois très précis, une piste de stage, d'alternance ou du réseau : « Elle vient chercher quelque chose de relativement précis qui est en fait du réseau. Elle veut élargir un peu son réseau. ». Sur la question du réseau, on retrouve deux types de motivation :

- Des mentorés qui souhaitent développer un premier contact dans un secteur professionnel, pouvoir échanger et découvrir le secteur en question pour préciser leur projet professionnel. Par exemple, Fanny dit qu'elle « apprécie déjà le fait que j'ai pu rencontrer quelqu'un. Ça m'a donné un contact, pour quand si jamais demain ou après-demain j'ai besoin d'information ».
- D'autres mentorés qui comptent sur ce mentor afin qu'il lui ouvre son réseau et puisse en profiter dans le cadre d'une recherche de stage ou d'alternance. Le rôle du mentor, sur cet aspect, consiste davantage en un relais de candidature.

À l'inverse, certains mentors rapportent des difficultés initiales pour cerner précisément les attentes et besoins du mentoré, sans doute parce qu'un flou demeure également de leur côté, ayant cédé à l'opportunité d'une communication sur les réseaux sociaux (démarche opportuniste et non motivée). Les besoins initiaux exprimés par les jeunes (souvent liés à l'orientation ou l'insertion professionnelle) peuvent évoluer au fil de l'accompagnement. De nouveaux besoins émergent parfois, de manière indirecte, comme le développement de la confiance en soi, en particulier pour les étudiant·e·s étrangers qui sont privés d'une partie de leurs repères. La flexibilité du dispositif permet de s'adapter à cette évolution. « On avait listé ensemble tout ce qui pouvait être important pour elle. Et puis au fur et à mesure de l'accompagnement, on travaille sur les différents besoins qu'elle peut avoir. », dit Rose, mentore.

Bien que ce soit variable, les mentors et les mentorés se donnent tous des tâches à réaliser entre deux échanges, en lien avec l'objectif de la séance de travail suivante. Les mentor·e·s ont souvent défini un processus d'accompagnement (révision CV, lettre de motivation, préparation à des entretiens pour des besoins liés à une recherche de stage ou d'alternance par exemple) et fixent des objectifs avec les étudiant·e·s. Ils suivent les progrès et les résultats, tout en s'adaptant aux besoins spécifiques de chacun. Un mentor explique : « J'ai un peu défini mon mode opératoire et c'est de faire en sorte que tout ce que j'essaie de leur expliquer soit clair. Qu'ils aient un peu un... Un *modus operandi* de comment candidater. »

❖ Un suivi des avancées diversement formalisé et peu de pratiques de bilan

Certains binômes utilisent un tableau de suivi des tâches effectuées entre deux sessions de travail. Par exemple, pour Mathieu, le travail avec Jean-Paul, son mentor, se concentre principalement sur des aspects méthodologiques : organisation de la recherche de stage, préparation aux entretiens, et élargissement des perspectives professionnelles. Pour le suivi, Jean-Paul a proposé

à Mathieu de mettre en place l'outil Trello afin d'organiser les démarches pour Mathieu et donner la possibilité à Jean-Paul de suivre les avancées. **Il reste que pour la plupart des binômes, le suivi de la progression n'est pas autant formalisé, hormis dans le cadre des binômes d'Atlantique où un compte-rendu doit obligatoirement être réalisé à l'issue de chaque séance et transmis à l'association.** Dans ce cas, ces comptes-rendus servent à la structure qui les consulte pour vérifier qu'il n'y ait pas de problème ou de blocage. Au sein d'Atlantique proposant des accompagnements distanciels et de long terme, des points réguliers (au début et/ou à mi-parcours) peuvent être organisés de manière informelle et par téléphone pour s'assurer du bon déroulement du mentorat et sont adaptés aux besoins des mentors. Un chargé de mission est attribué à chaque binôme pour favoriser ce suivi²⁹.

Cette absence de formalisation systématique se traduit également par des fins de mentorat qui ne se disent pas toujours clairement. Les binômes interrogés n'évoquent pas de réelle clôture du mentorat, laissant planer parfois une incertitude sur le stade du mentorat (toujours en cours, en pause, terminé). Les structures ne communiquent pas explicitement auprès des binômes sur une procédure de clôture. Cela ne semble cependant pas particulièrement poser problème aux intéressés qui indiquent régulièrement savoir qu'ils peuvent reprendre contact avec leur mentor·e s'ils en ont besoin.

4.1.3. Une relation positive qui repose sur l'empathie et différentes postures entre accompagnement, guidance et coaching

❖ Une relation basée sur la confiance et la bienveillance qui peut parfois déboucher sur des liens amicaux ou quasi fraternels

La relation entre mentor et mentoré est généralement décrite comme bienveillante, encourageante et basée sur la confiance par les mentoré·e·s. Clément, étudiant mentor de 24 ans décrit sa posture comme « *d'être le plus agréable, bienveillant [...] Et rassurant entre guillemets* ». Les mentor·e·s insistent sur l'importance de l'écoute active, de l'empathie et des encouragements, visant à soutenir le jeune et à l'aider à trouver ses propres solutions plutôt que de prodiguer des conseils. Un mentor mentionne l'importance d'adapter son discours en fonction du milieu dont vient le mentoré. Il explique qu'il essaie de se mettre à la place du mentoré, notamment lorsqu'il critique un CV, en veillant à ne pas décourager la personne : « *C'est comment expliquer à quelqu'un que son CV n'est pas propre par rapport à ce que moi je vois dans mon entourage, sans que ça soit décourageant* », dit Paul, mentor. **Cette posture empathique est très appréciée par les mentoré·e·s et participe de manière directe au climat de confiance.** Par exemple, pour Juliette, mentorée de Lili, l'accent mis sur la communication ouverte et l'empathie a permis à Juliette de se sentir en confiance pour exprimer ses doutes et ses aspirations : « *Le fait de voir que Lili comprenait un peu ma position, c'était un peu plus rassurant parce que c'était plus coté, OK, il n'y a pas de jugement dans le fait que ce soit trop flou pour moi elle va essayer de clarifier cette situation, cette histoire pour moi, donc ça c'était plutôt cool.*».

Certains mentorés eux évoquent une relation proche de celle d'un·e ami·e, d'un grand frère ou d'une grande sœur. Mathilde, mentorée d'Elsa précise : « *Je pense que c'est une relation bienveillante entre une filleule et sa marraine qui donne des conseils à quelqu'un de plus jeune.* » Toujours sous le registre familial, Enora (mentorée) décrit sa mentore Juliette comme « une grande sœur ». Alors qu'Enora (mentorée) ne s'attendait pas à ce rôle de grande sœur, elle estime que **cela favorise une dynamique de transmission d'expérience et de conseils**, similaire à celle qu'elle connaît chez les

²⁹ Le rôle des chargés de mission est abordé davantage en point 4.2.2.

pompiers volontaires (camaraderie). « *C'est la passion qui se transmet de génération en génération* ». On retrouve ce registre de proximité entre Jacques (mentoré) et Guy (mentor). Leur relation a évolué d'un cadre formel de mentorat vers une amitié caractérisée par des échanges réciproques et un soutien mutuel : « *C'est devenu un ami, vraiment. Nos échanges c'était plus de l'amitié que vraiment du mentorat, sauf au moment où il m'apprenait des choses, quoi.* ». En plus de la proximité d'âge qui facilite l'intensité de la relation, il est intéressant de noter la dissociation de Jacques (mentoré) entre les moments d'apprentissage qu'il rattache au mentorat, et le reste, qui se déroule dans un cadre plus amical. Pour son mentor, s'il apprécie la relation qu'il entretient avec son mentor, Guy (mentor) fait attention à garder certaines limites : « *Je ne vais pas inviter Jacques chez moi ou ce genre de trucs. Ça me paraît plutôt logique* » et « *J'essaie de rediriger le discours quand je vois que ça part trop longtemps sur des trucs perso* ».

D'autres mentors soulèvent que la relation de mentorat n'est pas à sens unique : « *C'est qu'en fait, on échange en fait. Ils m'apprennent des choses comme moi je leur apprends des choses. C'est pas unilatéral.* » (Ana, mentore), « *Il y a un petit... Au cours des conversations, forcément, un petit peu de confiance, une confiance qui se crée. Donc, on échange sur... nos frères et sœurs, ce qu'ont fait nos parents...* » (Elsa, mentore). Ces impressions sont similaires chez les mentoré·e·s : « *On parle [...] de ce qu'on aime faire. On apprend aussi à se connaître.* »

Cependant, certains mentors expriment des difficultés à trouver le bon positionnement (ni ami ni professeur). Trouver le bon équilibre dans la relation mentor-mentoré peut être délicat, notamment pour éviter d'être « *trop copain* » tout en créant une relation de confiance.

❖ ***Dans les mentorats courts, des relations plus distantes, cordiales et professionnelles***

D'autres mentorés, souvent ceux bénéficiant de mentorats aux durées plus courtes ou de manière plus distante, décrivent la relation comme « cordiale » et « professionnelle ». C'est le cas par exemple de Charlotte (mentorée) et de son mentor Clément (association MyMentor), pourtant proches en âge (19 et 24 ans). Clément est un mentor très organisé et sa manière de faire répond à un schéma précis. Lors du premier rendez-vous, qui dure généralement entre une heure et demie et deux heures, le mentor examine le CV du mentoré, travaille sur sa mise en forme et l'aide à définir une méthodologie de recherche adaptée à son domaine. Les rendez-vous suivants sont consacrés à la rédaction de la lettre de motivation et à la préparation aux entretiens (recherche de stage/alternance). On peut imaginer que cette méthode, relativement directive, tend à des échanges très formels, peu importe la bienveillance souhaitée du mentor. Pour autant, formalisme n'est pas synonyme de moindre satisfaction, car Charlotte (mentorée) rapporte que le mentorat lui a apporté des connaissances sur la rédaction de CV et de lettres de motivation : « *J'ai appris de mes erreurs, c'est-à-dire ce que je devais mettre sur le CV ou pas, ce qu'il fallait mettre en avant par rapport à la lettre de motivation, les points sur lesquels il fallait appuyer.* » Charlotte (mentorée) indique qu'elle n'a pas obtenu plus d'entretiens à la suite des conseils reçus, mais elle estime que son objectif initial est atteint. Elle mentionne apprécier d'avoir quelqu'un avec qui parler de ses projets professionnels, ce qu'elle dit ne pas pouvoir faire facilement avec ses proches ou à l'école.

❖ ***Des postures de guide ou de coach chez les mentor·e·s plus expérimentés ou intervenant à titre professionnel dans les métiers de l'accompagnement***

Dans d'autres cas, la relation peut être influencée par une posture particulière du mentor, **mêlant son identité professionnelle avec l'accompagnement mentorale**. Par exemple, Ana, mentore de Guillaume (mentoré), actuellement en formation de formateur, adopte une posture de « coach » professionnel dans son rôle de mentore, maintenant un équilibre entre son expertise et son

accessibilité. Elle se concentre sur l'accompagnement et le coaching, évitant de tomber dans une relation amicale ou un rôle d'enseignante : « *c'est une posture de coach, c'est vraiment les aider, les accompagner. Il n'y a pas d'amitié, il n'y a pas d'enseignement, c'est vraiment du coaching.* ». Cette notion de coaching appliquée au mentorat est développée par Rose, mentore de Marie et coach en développement personnel. Interrogée sur la différence entre son coaching professionnel et son mentorat bénévole, Rose (mentore) répond : « *Non, je ne vois pas de différence, en fait. Sauf que là, c'est confort. [...] Là, je sais que, justement, parce qu'il n'y a pas cette notion d'argent entre nous [...] je sais qu'on a un an et ça je trouve ça hyper confortable.* » Cette durée d'un an, sans pression financière, semble offrir à Rose (mentore) un cadre particulièrement propice à un accompagnement en profondeur, comme une sorte de *pro bono*, appliquée au monde du coaching professionnel.

On retrouve cette approche dans le cas de Christine, mentore d'Alix déjà présentée précédemment.

Jean-Paul, ancien conseiller en insertion professionnelle (CIP) aujourd'hui à la retraite, exprime pour sa part une posture qu'il décrit comme celle d'un guide et d'un sage, axée sur l'écoute et l'orientation. Il adapte son approche en fonction de la personnalité du mentoré, allant d'un rôle de motivateur à celui de conseiller selon les besoins.

❖ ***Encourager et guider, mais laisser les jeunes acteurs de leurs démarches et de leurs parcours***

Enfin, les mentor-e-s indiquent régulièrement veiller à ne pas faire à la place de, mais plutôt orienter les démarches, conseiller et inciter leurs mentoré-e-s à avancer, quitte parfois à les bousculer. Éva explique ainsi adopter une posture d'accompagnement, laissant la mentorée actrice de sa démarche : « *Pour moi, c'est vraiment une posture d'accompagnant, c'est-à-dire... J'ai le parcours que j'ai, j'ai les compétences que j'ai, j'ai la disponibilité que j'ai. Voilà, je l'explique. Et ensuite, je me tiens à ta disposition pour t'accompagner sur tes besoins du mieux que je peux.* »

❖ ***Des mentor-e-s qui se questionnent sur leurs approches laissant envisager un intérêt pour davantage d'échanges de pratiques***

Certains mentor-e-s se questionnent cependant sur leurs approches. C'est le cas par exemple de John qui exprime rester un peu sur sa faim concernant ses expériences mentores : « *cela ne m'a pas beaucoup nourri. On aurait pu imaginer des échanges plus symétriques, avoir le sentiment de les faire avancer et d'y trouver ainsi une satisfaction. Je suis allé au bout de ce qu'ils étaient venus chercher, mais cela n'a pas débouché sur des relations plus riches.* »

John se questionne alors sur sa posture : « *c'est peut-être moi qui n'ai pas su me positionner pour installer un échange en confiance et fructueux. Mais j'ai pris le temps de regarder les supports d'Imagine et au final je pense ne pas m'y être trop mal pris quand même.* »

Plusieurs mentor-e-s ont pu exprimer lors des entretiens ce type de questionnements. Ils ont parfois pu les aborder avec l'association, avec d'autres mentor-e-s lors de temps collectifs organisés à cet effet ou recourir à des ressources mises à disposition. Cependant, pouvoir bénéficier de séances d'échanges de pratiques plus structurées pourrait parfois revêtir un intérêt particulier pour pouvoir progresser dans son rôle de mentor-e.

4.2. L'appui des structures : différents leviers proposés, mais une grande diversité de pratiques

4.2.1. Une information variable sur les ressources existantes d'une structure à l'autre, pour les mentor·e·s comme pour les mentoré·e·s

- ❖ **Des étudiant·e·s peu informés sur les temps collectifs proposés par les associations et difficiles à mobiliser**

Les étudiant·e·s semblent peu informés de potentielles formations ou ateliers collectifs proposés par l'association et semblent ignorer si de telles actions existent³⁰ : « Je suis au courant de rien en tous les cas, et puis peut-être que vu que ça fait seulement un mois que je me suis inscrit, j'avais pas eu vent. » (Léo, mentoré), « Non. Moi, c'est le seul seul seul programme dont je bénéficie, je ne connais pas les autres. » (Arthur, mentoré). Il est à noter que toutes les structures ne proposent pas de réunion d'information aux mentorés spécifiques sur le mentorat. Certaines comme Imagine proposent des ateliers thématiques (CV, lettre de motivation, par exemple) ouverts aux étudiant·e·s et néo-diplômé·e·s. D'autres comme De A à Z proposent des ateliers spécifiques pour les étudiant·e·s mentoré·e·s (CV et lettre de motivation, découverte des métiers de l'ESS, etc.).

Par exemple, la réunion d'Imagine à destination des mentorés que nous avons observé a eu lieu, en visio, un mercredi soir de 18 à 19h15 afin de faciliter la participation des étudiant·e·s. Le groupe des mentorés arrivés au compte-goutte a culminé à 6 participants. En face, 2 animatrices de la structure étaient présentes pour mener les échanges. Après un premier tour de table brise-glace, les animatrices ont présenté ce qu'était le mentorat, en quoi cela consistait pour le mentor et pour le mentoré³¹ en pratique avant de donner des conseils pratiques (régularité des rendez-vous, usage de la visio, ressources disponibles sur le site de la structure, etc.). Après avoir insisté sur la disponibilité des chargés de mentorat pour les soutenir en cas de difficulté avec leur mentor, les animatrices ont présenté l'ensemble de l'offre de la structure à destination des étudiant·e·s. La moitié de la séance a été consacrée à la présentation de l'offre hors mentorat. Durant la séance, les étudiant·e·s sont restés silencieux en dehors de deux questions, l'une émanant d'une mentorée qui faisait remonter l'absence de retour de son mentor au premier contact, l'autre pour des renseignements sur une bourse proposée par la structure.

Plusieurs autres étudiant·e·s mentionnent avoir reçu des invitations par email, soit à l'entrée dans le programme, soit en cours de mentorat, mais ne pas y avoir donné suite : « Parfois ils m'envoient des mails pour des réunions avec d'autres mentors avec d'autres étudiants, mais moi je participe pas. », « J'ai reçu des mails, mais non, ça m'intéresse pas, ça me prend trop de temps. », « Il y avait une réunion collective, mais malheureusement suite à un décès dans ma famille, j'ai pas pu y assister. ».

- ❖ **Une préférence pour l'accompagnement individuel**

Une seule mentorée – rencontrée pendant un focus group – a participé à un temps collectif organisé par l'une des structures : « J'ai eu la réunion bien après le début de mes échanges avec ma mentore. On a un peu fait le mentorat à notre sauce. Et après on a compris le "cadre" défini », « je me souviens avoir

³⁰ À noter qu'aucun étudiant – sauf un étudiant rencontré en focus group – ne mentionne avoir participé à des sessions collectives de suivi ou des échanges d'expériences entre mentorés, parfois par méconnaissance, parfois par incompatibilité d'agenda avec les plannings des cours.

³¹ À noter que nous avons observé également un temps de formation à destination des mentors de la même structure et la partie de présentation du mentorat est commune aux deux publics.

trouvé ça pas très utile étant donné qu'on avait déjà défini le cadre de notre relation avec ma mentore, mais c'était intéressant de le contextualiser et d'avoir d'autres points de vue ».

En dehors de cette mentorée, les mentoré-e-s semblent privilégier la relation individuelle avec leur mentor plutôt que les temps collectifs. L'accompagnement personnalisé semble se concentrer principalement sur la relation individuelle entre le mentor et le mentoré et être la principale motivation pour les étudiant-e-s. Les échanges décrits sont presque exclusivement des interactions entre le mentor et le mentoré.

En effet, cette dimension individuelle est aussi la raison de l'inscription des mentors comme des mentorés dans ces programmes. Par exemple, pour Chantal (mentore), son expérience professionnelle en tant que manager semble avoir joué un rôle dans sa décision : *« C'est vrai que comme moi je suis manager d'une équipe de 16 personnes, c'est vrai que j'aime aussi cet accompagnement individuel que je fais avec chaque personne et tout donc, c'est quelque chose que j'aime bien l'accompagnement en général ».*

❖ ***Les mentor-e-s sont en revanche beaucoup plus soutenus par ces temps de formation et d'échanges collectifs par les structures***

Pour les mentor-e-s, l'association joue un rôle important en leur proposant une formation initiale, avant de débiter le mentorat (particulièrement pour les mentorats longs), en leur mettant à disposition des outils et ressources, en les soutenant en cas de besoin, et en organisant des temps collectifs permettant aux mentors d'échanger ensemble et avec la structure pour apporter des pistes de solution à des problématiques rencontrées.

Cependant, ces occasions et ressources sont plus ou moins structurées selon les associations

Certaines structures comme Atlantique mentionnent des formations initiales obligatoires, axées sur les techniques d'accompagnement ou la gestion de la relation mentorale, en plus de la présentation de l'association et de ses outils (lorsqu'il y en a), offrant aux mentors des outils pour mieux comprendre et répondre aux besoins des jeunes.

D'autres (Imagine) évoquent des temps collectifs, comme des réunions entre mentors, qui permettent de partager des expériences et de résoudre des difficultés communes, favorisant l'échange de bonnes pratiques et le soutien mutuel : *« J'ai trouvé très utiles les réunions entre mentors où l'on peut partager nos expériences et nos astuces. »*

L'une des premières observations tirées des témoignages des mentors est la disparité dans l'accès à l'information concernant les formations proposées. Si certains mentors se disent bien informés des opportunités de formation et d'accompagnement, d'autres expriment une certaine confusion ou un manque de visibilité quant aux dispositifs disponibles. **Pour d'autres structures avec des flux plus faibles, comme de A à Z, il n'y a pas de formation collective à destination des mentors.** C'est le chargé de mentorat de la structure qui s'occupe de briefer les mentor-e-s sur l'accompagnement et prodigue des conseils sur la façon de conduire l'accompagnement.

La structure Imagine, très structurée au niveau national et très bien identifiée dans la sphère associative, a développé un programme d'événements assez fourni pour les mentor-e-s et mentoré-e-s, que ce soit en virtuel ou en physique, à Paris et dans les grandes villes de France.

Note d'observation n°1

Nous avons par exemple assisté à un temps de formation « posture » à destination des mentor·e·s, en visio, de 12h à 13h30. Le nombre de mentor·e·s présent·e·s s'est stabilisé autour de 25 présents avec 2 animatrices de la structure pour en assurer le déroulé. Elles ont démarré par une présentation de l'offre d'Imagine avec une plateforme dédiée pour l'orientation post-bac, une autre plateforme dédiée au mentor, une autre plateforme pour la préparation du projet professionnel. Un premier point est réalisé sur l'égalité des chances avec un appui sur les documents de microlearning envoyé la veille de la formation. La formation est assez interactive, sur la base d'une image choisie par le mentor que celui-ci doit expliquer avec son propre regard.

Les animatrices insistent beaucoup et à de multiples reprises sur l'importance du démarrage du mentorat. Pour poser le cadre, selon elles, il est nécessaire de se mettre d'accord sur 4 choses centrales : agenda, lieu, le ton donné et les outils de communication, la définition des objectifs. Elles conseillent aux mentors des échanges a minima une fois par mois, mais encouragent surtout à adapter le rythme au mentoré. Par ailleurs, elles insistent sur l'importance d'une fréquence un peu plus soutenue au démarrage afin d'ancrer une fréquence.

Après ces conseils généraux, un premier temps de question est organisé et plusieurs éléments sont évoqués par les mentor·e·s : des bugs sur téléphone avec la plateforme, un mentor qui s'interroge sur la poursuite de l'accompagnement d'une mentorée dont le besoin a été satisfait. Les animatrices lui suggèrent de voir si le mentorat intéresse toujours sa mentorée. Enfin, un mentor pointe la limite de l'approche par le diplôme de la plateforme, car cela exclut les expériences professionnelles du mentor (pertinence du matching).

Après cette première salve de questions, les animatrices reprennent l'animation et orientent plus nettement sur la posture du mentor : savoir donner un feedback positif avec des exemples concrets, prendre de la distance avec le côté directif, être positif, essayer de faire parler le mentoré pour le faire aboutir à ses solutions. Pour mettre en pratique, les animatrices constituent des trinômes dans lesquels chacun sera amené à jouer différents rôles : mentor, mentoré, observateur. L'objectif étant de prendre un temps de debrief à chaque fin de mise en situation proposée. Un debrief collectif est proposé ensuite et les cas sont déroulés les uns après les autres. Chacun est libre d'exprimer sa posture, l'objectif étant de partager les pratiques de chacun. Les animatrices encouragent à ne pas hésiter à parler de son expérience quand le vécu est proche. Pour clôturer la séance, les animatrices présentent les prochaines étapes pour les mentor·e·s, les poussent à s'engager en animant des ateliers en présentiel autour de l'insertion et l'orientation professionnelle.

Note d'observation n°2

Toujours pour Imagine, nous avons assisté à un autre événement à destination des mentors avec un partage de pratiques organisé en physique (séance de Lyon, avril 2024). Organisé de façon conviviale par quatre animatrices, avec boissons, bonbons et biscuits salés et sucrés. Les mentor·e·s sont au nombre d'une petite trentaine. Le brise-glace proposé consiste à se positionner dans l'espace en fonction de son ancienneté dans le mentorat. Parmi la trentaine de présents, plus des deux tiers sont inscrits depuis moins d'un an. Après ce brise-glace, le partage de pratiques se précise autour de deux temps distincts, en petit groupe de 8 à 10 personnes : un café des possibilités et un codéveloppement. Ces deux activités permettent de trouver des solutions concrètes entre pairs à des problématiques rencontrées au sein du mentorat. Voici les problématiques abordées au cours de cette soirée : ma/mon mentoré ne me répond pas ou peu, je trouve que mon/ma mentoré manque de motivation, j'ai des difficultés à garder des contacts réguliers à distance, mon mentoré est réfractaire à tout, mon

mentoré ne trouve pas de stage. Durant le café des possibilités, les mentor·e·s du groupe s'expriment sur ce qu'ils feraient selon le cas et sont invités à en débattre entre eux par une animatrice présente dans chaque groupe. La seconde partie de l'animation, en codéveloppement sur 3 sujets sélectionnés parmi les 5, consiste à construire une réponse commune et structurer différentes solutions, par exemple, mon/ma mentoré·e est réfractaire à tout : je peux chercher à comprendre le contexte de vie de la personne accompagnée, adopter une posture d'accompagnement, s'assurer que le mentorat convient toujours au jeune, etc. Une restitution en grand groupe du second temps de codéveloppement clôture la séance de travail. Les mentor·e·s sont invité·e·s à rester un peu pour ceux qui le peuvent afin de pouvoir échanger plus librement entre eux. Les rencontres étant par ville, ces moments constituent des temps d'interconnaissance précieux entre mentor·e·s. Nous avons d'ailleurs appris qu'un groupe Whatsapp a été créé par les mentor·e·s lyonnais·e·s de la structure, lequel rassemble plusieurs dizaines de mentors, leur permettant d'échanger sur les prochains événements, répondre à des questions sur les ressources disponibles, évoquer d'éventuels cas de conscience, etc.

Si la participation des mentors à ces temps est rare pour ceux que nous avons interrogés, c'est presque un passage obligé pour la structure Atlantique. Par exemple, Guy (mentor) explique que le processus de recrutement et de préparation a été bien défini, comprenant deux temps collectifs organisés par l'association. Le premier, une formation en amont du premier mentorat, visait principalement à fournir au mentor les outils et informations nécessaires pour son premier accompagnement, ainsi qu'à lui présenter l'association. Le second, un café collectif virtuel de mentors, avait pour but de présenter à nouveau l'association et de permettre l'échange de pratiques entre mentors. Comme l'explique le mentor : « On avait été invité sur un call, par deux fois d'ailleurs, et puis ils ont présenté l'association avec d'autres parrains, et ils nous ont fait une fiche globale de comment ça fonctionnait ». L'association a fourni un « guide du parrain » détaillé et a demandé certains documents administratifs, comme un extrait de casier judiciaire et la signature d'une charte. Il s'agit de la démarche la plus cadrée que nous avons pu observer.

Ces formations et temps collectifs sont généralement perçus comme utiles pour les quelques mentors qui ont participé, bien qu'il semble y avoir une demande pour des sessions plus régulières ou plus spécialisées. Par ailleurs, certains mentors ont exprimé le besoin d'une formation plus approfondie, en particulier sur des sujets complexes tels que l'accompagnement des jeunes en situation de vulnérabilité.

Les enseignements de la littérature sur la formation des mentors

Les enjeux de la formation des mentors sont identifiés dans la revue de littérature. La formation des mentor·es est centrale pour les accompagner dans la construction de leur rôle et éviter des relations de mentorat courtes qui puissent avoir des effets négatifs pour les jeunes. En effet, une méta-analyse réalisée par David DuBois et ses collaborateurs·trices (2002) a identifié l'importance du soutien et de la formation des mentor·es pour favoriser leur engagement et leur efficacité. La formation des mentor·es ainsi que le fait de les soutenir en continu constituent des pratiques qui ont un impact direct sur la rétention des mentor·es. Ces pratiques peuvent influencer positivement la durée de la relation et par conséquent avoir un impact sur les effets du mentorat pour les jeunes. De plus, il est également nécessaire de proposer une formation aux parents ou aux responsables légaux·ales, afin de les sensibiliser aux divers éléments permettant d'assurer une relation de mentorat efficace, tout en prenant en considération le contexte particulier du binôme (Garringer et al., 2015).

Malgré les évidences quant aux effets positifs de la formation, Jean Rhodes et Janis Kupersmidt (2013) ont relevé qu'une grande majorité des programmes de mentorat n'ont pas adopté une formation fondée sur des données empiriques. Bien que de nombreux et nombreuses mentor·es parviennent à établir des relations de grande qualité avec les jeunes, les chercheuses estiment que l'absence de formation adaptée explique en partie les difficultés en matière de rétention des bénévoles. Cette rétention est un élément clé pour éviter des relations de mentorat de courte durée qui pourraient avoir des impacts négatifs sur les jeunes. Elles soulignent par ailleurs l'importance de soutenir les mentor·e·s non seulement avant, mais également tout au long de la relation de mentorat, car mener à bien une relation mentorale n'est pas nécessairement une compétence innée. Même si le contenu de la formation doit être adapté aux caractéristiques et aux besoins de chaque binôme, l'inclusion de modules portant sur l'écoute active, l'empathie, et les compétences en résolution de problèmes peuvent considérablement enrichir la qualité de la relation de mentorat (Kupersmidt & Rhodes, 2013).

4.2.2. *Un suivi des binômes effectif, parfois automatisé, parfois personnalisé*

Selon les structures, les modalités de suivi des binômes par les chargés de mentorat des associations sont très variables.

Au sein de certaines structures avec de grands flux (Imagine), le suivi est régulier, mais automatisé (et donc peu personnalisé) via l'envoi de SMS visant à vérifier que la relation mentorale se déroule bien. Cet envoi de SMS peut cependant s'avérer déconcertant pour certains qui indiquent que cela ne permet pas de réellement s'assurer de la qualité de la relation. Elle permet en revanche une bonne réactivité en cas de difficulté, notamment pour affecter un nouveau mentor·e lorsque nécessaire.

Dans d'autres structures, la relation est plus personnalisée, comme dans le cas de De A à Z où le coordinateur est connu personnellement de tous, mentor·e·s comme mentoré·e·s. Cela est permis par la plus faible volumétrie de mentorat au sein de cette structure. Dans le cas d'Atlantique, ayant pourtant un grand nombre de mentorats, le suivi est également relativement poussé. Un chargé de mission référent est désigné pour chaque binôme, des comptes-rendus des entretiens doivent être transmis à la structure et des bilans sont réalisés parfois par téléphone même si tous les binômes interrogés n'en font pas état. Ces bilans permettent de faire un retour sur la manière dont s'est déroulé le mentorat dans les grandes lignes.

Dans le cas de MyMentor, le déroulé du mentorat sur une plateforme dédiée permet un suivi en temps réel. Des intervenants de l'association peuvent alors intervenir dans la relation lorsqu'une difficulté ou incertitude semble se poser. Ces interventions sont permises par le fait que l'ensemble des échanges au sein des binômes doivent avoir lieu via une plateforme, permettant à la structure de suivre par exemple la fréquence des interactions. Fiona, mentore de Morgane, explique ainsi que l'association a interagit régulièrement avec elle dès les premiers messages adressés à des jeunes pour engager le mentorat : « *Dès que j'ai envoyé mes premiers messages à des jeunes, on [l'association] m'a envoyé des messages WhatsApp pour m'accompagner au cas où, si j'avais besoin. Je me suis toujours sentie super écoutée.* » Elle témoigne cependant ne pas avoir toujours été à l'aise avec le passage obligé par la plateforme de la structure pour échanger avec ses mentoré·e·s : « *Ce qui m'a un peu gênée c'est plus comment ils veulent que ça s'organise et le fonctionnement un peu spécifique de la plateforme. [...] Il y a juste ce truc là un peu spécial où au bout d'un jour, si on n'ouvre pas le message ou s'ils (les mentoré·e·s) nous répondent pas, on doit les relancer [...], ça ne me plaisait pas trop qu'on contrôle ce que je fais. Ils étaient super gentils (l'association). C'est juste moi, le côté un peu babysitting ça m'a un peu*

agacée, mais c'est personnel. C'était une fois avec Morgane, je ne lui avais pas répondu pendant 5-6 jours parce qu'en plus j'étais même pas en France à ce moment-là et je m'étais dit que je lui répondrais à mon retour. Ils m'avaient dit que j'aurais dû les prévenir. »

Ces échanges avec les structures sont davantage du côté des mentor·e·s. **La plupart des mentorés n'ont pas eu de suivi ou d'échanges supplémentaires avec l'association une fois mis en relation avec leur mentor** : « *Non, non qu'avec ma mentore, c'est tout.* », « *Non depuis qu'ils m'ont laissé avec Josiane. [...] je pense que c'est de ma faute quoi. [...] Je pense que la dame m'avait dit, ceux qui m'avaient écrit là, m'avaient dit que bon voilà, une fois que j'ai des échanges avec Josiane, je devais faire un retour. Mais ça, c'est moi-même qui n'ai pas fait.* »

Toutefois les mentoré·e·s mentionnent des référents au sein des structures qui interviennent en cas de difficulté ou pour faciliter certaines démarches.

4.2.3. Une faible place des tiers qu'il s'agisse des familles ou des établissements d'enseignement supérieur

Certains mentorés voient le mentorat comme complémentaire à d'autres formes de soutien, comblant des lacunes dans l'accompagnement institutionnel ou familial. Charlotte, mentorée, explique : « *Au moins, il y a quelqu'un avec qui tu peux parler de tes projets professionnels ou de tout ce qui a rapport avec les entreprises en particulier, c'est plutôt intéressant.* ».

La relation entre le mentor et le mentoré apparaît comme le principal, voire le seul, point d'interaction dans le cadre du mentorat. Les autres acteurs semblent peu présents ou impliqués. Selon les mentoré·e·s enquêté·e·s, les familles portent un regard positif sur le mentorat réalisé, mais ne s'impliquent pas, en sachant que tous les étudiant·e·s n'ont pas parlé de cet accompagnement à leur famille, sujet perçu comme non fondamental dans le cadre de leurs études.

Par ailleurs, à l'exception d'un cas particulier³², nous avons observé une absence de lien avec les établissements scolaires et un accompagnement limité des établissements d'enseignement. Dans la majorité des cas, les établissements scolaires des mentorés ne semblent pas être au courant ou impliqués dans le processus de mentorat. Plusieurs mentorés sollicitent d'ailleurs le programme en réponse à une lacune du système d'enseignement supérieur. En effet, plusieurs mentorés mentionnent un accompagnement limité de la part de leurs établissements d'enseignement dans leur recherche de stage ou d'emploi : « *L'école ne nous a pas forcément aidé, c'est-à-dire qu'ils nous ont envoyé des noms d'entreprises, mais pas d'aides spécifiques. Donc tu dois te débrouiller un peu quoi.* »

³² Côté Mentor, MyMentor semble être en lien avec les établissements des étudiant·e·s mentor·e·s que nous avons interrogés.

4.3. Des effets ressentis par les mentoré-e-s à divers niveaux : professionnels, motivationnels et personnels

Nous pouvons scinder les effets sur les mentoré-e-s en 3 volets : les effets directs en réponse aux besoins immédiats, les effets en termes d'ouverture et les effets personnels de l'accompagnement.

4.3.1. Des effets immédiats ressentis sur les démarches de recherche d'emploi et d'orientation

❖ Un soutien dans l'orientation et le projet professionnel

Les mentor-e-s aident les étudiant-e-s à clarifier leurs objectifs de carrière et à explorer différentes options, notamment via la transmission de contacts professionnels. Rose (mentorée) en témoigne : « *Chantal a fait de son mieux pour me présenter une de ses amies qui est justement agent de voyage [...] Et qui m'a téléphoné et qui m'a parlé de son métier pendant presque 1h30.* » Le mentorat aide les étudiant-e-s à prendre des décisions éclairées concernant leur avenir. Mathilde (mentorée) explique comment sa mentore l'a aidée à explorer différentes options de carrière. En revanche, certains mentors sont moins à l'aise pour accompagner les jeunes : « *Elle hésitait entre la police scientifique et la recherche fondamentale. Alors moi, police scientifique, je n'ai pas pu trop... trop lui donner d'indications puisque je connais pas du tout le secteur. J'ai pu lui donner des clés* » (Elsa, mentore Atlantique).

❖ Une amélioration des techniques de recherche d'emploi et de stage

Le mentorat peut aider les étudiant-e-s à développer des compétences pratiques pour leur future carrière. Selon le point de vue des étudiant-es de notre population d'enquête, le mentorat leur permet d'améliorer significativement leurs CV et lettres de motivation. Plusieurs mentorés rapportent que leurs mentors les ont aidés à retravailler ces documents, en apportant des modifications pertinentes et des conseils spécifiques : « *Ensemble, on a refait mon CV, c'est vrai qu'elle avait trouvé mon CV intéressant, elle a fait des petites modifications. Ensemble on a refait ma lettre de motivation.* » (Alice, mentorée Mymmentor). **Les mentor-e-s aident également les étudiant-e-s à se préparer aux entretiens d'embauche, en leur donnant des conseils et en faisant des simulations :** « *On a fait un peu des simulations de quoi dire, comment déposer mon CV, comment aborder le manager, des choses comme ça* » (Léo, mentoré Mymmentor). Mathilde, mentorée Atlantique, résume ce que lui a apporté sa mentore : « *Elle m'avait donné des conseils, déjà pour mon CV et ma lettre de motivation et des conseils aussi pour les entretiens par exemple.* » **Bien que tous les mentoré-e-s n'aient pas encore trouvé un emploi ou un stage, certains rapportent des résultats positifs.** Arthur (mentoré) mentionne avoir obtenu plusieurs entretiens à la suite du travail effectué avec son mentor sur son CV.

4.3.2. Des effets en termes d'ouverture sur le monde professionnel et à de nouvelles compétences

❖ L'acquisition de connaissances sur le monde professionnel

Le mentorat permet aux étudiant-e-s d'acquérir des connaissances sur le fonctionnement du monde professionnel, notamment sur les processus de recrutement, les attentes des employeurs et la culture d'entreprise (codes, comportements à adopter...). Ces connaissances permettent de **déconstruire des préjugés et des stéréotypes générationnels** véhiculés et que les mentoré-e-s ont pu s'approprier. Ces informations sont également particulièrement précieuses pour les mentoré-e-s

jeunes et/ou internationaux. Les mentor·e·s transmettent des méthodes et outils concrets. Elsa, mentore d'Atlantique explique : « *Je lui ai montré aussi comment reconnaître une typologie de boîte en regardant le site internet, comprendre ce qu'elle fait, ce qu'elle ne fait pas, à décrypter un petit peu les informations sur un site d'une entreprise.* » Le mentorat peut donc être considéré comme un **processus de socialisation, où le mentoré apprend les normes, valeurs et comportements attendus dans le monde professionnel**, puisque les mentor·e·s aident les jeunes à comprendre les attentes des employeurs et à s'adapter à la culture d'entreprise, ce qui est essentiel pour leur insertion professionnelle.

❖ **Un élargissement des perspectives et du réseau professionnels**

Certain·e·s mentor·e·s aident les étudiant·e·s à élargir leur champ de recherche professionnel, en leur suggérant des pistes auxquelles ils n'avaient pas pensé : « *Au lieu de postuler uniquement comme Data Engineer, elle m'a aussi fait postuler en tant que développeur. Il y avait aussi plus de marché et c'est là que j'ai aussi eu plus d'entretien* » (Arthur, mentoré Mymmentor). **Le mentorat permet aux jeunes de milieu rural d'élargir leur horizon.** Elsa, mentore chez Atlantique, souligne : « *Quand on vient d'un milieu rural, on s'identifie moins à des gens autour, c'est pas du tout... Ce n'est pas le même rapport au monde qu'un gamin qui va grandir à Paris ou Lyon. Le champ des possibles est très restreint.* » **Le mentorat expose les étudiant·e·s à de nouvelles idées et perspectives et leur permet aux étudiant·e·s d'élargir leur réseau professionnel.** Mathilde, mentorée chez Atlantique, mentionne : « *Oui c'est sûr ça en fait, ça m'a fait pas mal de contacts en pharmacie, donc ça c'est pas mal, ça me fait des gens à qui je peux parler, poser des questions, qui sont experts dans leur domaine. Moi ça me permet d'avoir une autre vision des choses, de la production et tout ça, donc c'est pas mal.* » Les inégalités structurelles de lieu de vie et de milieu social peuvent donc être atténuées par le mentorat, qui offre un soutien personnalisé et adapté aux besoins spécifiques des jeunes.

❖ **Une amélioration des compétences transversales, des performances académiques et du développement de l'autonomie**

Le mentorat peut aider certain·e·s étudiant·e·s à développer des compétences générales telles que la communication professionnelle, l'organisation et la gestion du temps. Marie, mentorée chez Atlantique, explique avoir travaillé sur « l'aisance à l'oral » avec sa mentore. Certains mentorés rapportent une amélioration de leurs résultats scolaires grâce à l'aide de leur mentor. Jacques, mentoré chez Atlantique, mentionne : « *Il y a des notions déjà rien qu'en mathématiques en cours que je comprends mieux.* » **Le mentorat encourage les étudiants à devenir plus autonomes dans leur apprentissage et leur développement personnel.** Jacques, mentoré, note : « *Dans ma perception des choses, je prends le temps de comprendre, avant si je comprenais pas, je passais à autre chose, mais là je prends plus le temps de comprendre.* »

4.3.3. **Des effets en termes de développement personnel**

❖ **Le développement de la confiance en soi**

Le mentorat semble également avoir un impact positif sur la confiance en soi de certain·e·s étudiant·e·s. Les encouragements et le soutien des mentors aident les mentoré·e·s à se sentir plus capables et motivés : « *Elle me motive, elle me dit souvent que [...] Pour elle, moi j'ai déjà beaucoup de compétence, j'ai déjà fait des stages et tout qu'elle a encadré beaucoup de personnes qui n'ont pas fait de stage, alors que moi j'ai quand même de l'expérience* » (Alice, mentorée Mymmentor). Plusieurs mentorés rapportent un gain significatif en confiance en soi grâce au mentorat. Par exemple, Marie mentorée d'Atlantique mentionne : « *Je veux juste gagner en confiance en moi puisque c'est quelque*

chose qui est très compliqué, et j'ai beaucoup de difficultés à avoir confiance en moi et dire que j'ai les capacités pour réussir mes objectifs. » Ces observations sont en adéquation avec celles des mentors qui rapportent des progrès en termes de confiance en soi. Elsa, mentore chez Atlantique indique : « Elle, elle m'a fait part de certaines évolutions, notamment sur la confiance en soi ou des choses comme ça. » Les mentor·e·s aident les mentoré·e·s à se projeter dans l'avenir et à définir des objectifs personnels et professionnels.

❖ **Le soutien moral, émotionnel et motivationnel**

Les mentor·e·s jouent un rôle important dans le soutien moral des étudiant·e·s, en les encourageant et en les aidant à rester motivés malgré les difficultés. Charlotte, mentorée Mymmentor apprécie particulièrement cet aspect : « C'est plutôt intéressant pour moi qu'il vienne vers moi prendre de mes nouvelles parce que moi, c'est parfois compliqué pour moi de rebondir ou de venir de moi-même. ». Les mentor·e·s offrent un soutien émotionnel important, particulièrement apprécié par les étudiant·e·s ayant vécu des expériences difficiles. Marie, mentorée d'Atlantique, qui a été victime de harcèlement, apprécie la bienveillance de sa mentore. De manière générale, les mentoré·e·s indiquent qu'ils recommanderaient facilement le mentorat : « Je sais que si dans mon entourage quelqu'un en avait besoin, je recommanderais cette association vu que moi ça s'est bien passé » (Julien, mentoré chez Mymmentor).

4.4. Les effets ressentis par les mentor·e·s : sentiment d'utilité, enrichissement personnel et développement ou renforcement de compétences

Le mentorat a des effets positifs non seulement pour les mentoré·e·s, mais aussi pour les mentor·e·s eux/elles-mêmes. Les mentor·e·s expriment globalement des effets positifs découlant de leur engagement dans le mentorat. **Davantage d'ordre personnel, les effets ressentis sont assez variables, d'un mentor à l'autre, en particulier selon la motivation de ce dernier :**

- **Sentiment d'utilité et de satisfaction personnelle :** les mentor·e·s tirent une grande satisfaction d'aider les jeunes et de contribuer à leur développement. Voir les progrès des mentorés est particulièrement gratifiant : « Elle a eu une mention bien, elle m'a fait partager sa joie, donc ça fait vraiment plaisir. Et puis, elle m'a remercié. Enfin voilà, je pense qu'elle se dit que c'est chouette aussi que je sois là pour l'encourager, pour l'aider » (Rose, mentore). Le sentiment d'utilité sociale et d'avoir un impact significatif sur la vie d'un jeune est souvent considéré par les mentor·e·s comme une « récompense », renforçant leur engagement citoyen en leur donnant une perspective renouvelée sur les enjeux sociaux et éducatifs, et leur motivation à poursuivre dans cette voie.
- **Enrichissement personnel et ouverture à travers l'échange intergénérationnel :** les mentor·e·s soulignent souvent que la relation est enrichissante dans les deux sens. Guy, mentor chez Atlantique, affirme : « Je ressors avec... autant voire plus que mes mentorés je pense ; c'est très égoïste, mais bon. » Les mentor·e·s apprécient l'opportunité d'échanger avec des jeunes et de découvrir leur réalité. Comme le dit Elsa, mentore chez Atlantique : « Pour moi, c'est aussi très intéressant d'avoir son point de vue et qu'elle me raconte à quoi ressemble sa vie. » Le mentorat permet aux mentor·e·s de mieux comprendre les enjeux actuels de la jeunesse et de rester connectés à elle.
- **Satisfaction d'un engagement citoyen et associatif :** les mentor·e·s expriment leur satisfaction de pouvoir contribuer positivement à la société. Elsa, mentore, souligne : « Je

trouve que c'est une contribution humaine. C'est ça en fait, c'est l'aspect humaniste et positif qui m'a beaucoup plu, dans un contexte où tout est négatif. » Rose, mentore, ajoute : « *Je trouve ça vraiment chouette qu'il y ait des personnes qui s'investissent dans ce type de démarche avec l'envie d'aider gratuitement. Donc, je suis ravie de faire ça.* »

- **Développement de compétences relationnelles et renforcement de la confiance en soi :** d'autres apprécient l'opportunité de développer de nouvelles compétences, tant sur le plan professionnel que personnel, telles que l'écoute active, la patience, et la capacité à motiver autrui. En effet, le mentorat pousse les mentor·e·s à adapter leur communication et à développer leur écoute. Julie, mentore chez Mymmentor explique : « *Je pense c'est l'écoute, [...] parce que au départ ils sont très fermés, c'est la patience, la résilience et il faut toujours être solaire parce que [...] même quand ils nous ignorent pendant à peu près deux semaines parce qu'en fait ils n'ont pas de temps ou on ne sait pas, il faut toujours être super gentils avec eux et puis pas les braquer. Jamais les incriminer [...] toujours être empathique et à l'écoute et présent.* » Le mentorat permet aux mentors de développer de nouvelles compétences et d'améliorer leur pratique professionnelle. Comme l'explique une mentore coach (Rose) : « *Toute expérience m'aide à faire évoluer ma pratique, à m'améliorer, à me rassurer.* ». Le mentorat est vu comme une opportunité d'apprentissage continu pour Rose (mentore), pour qui l'expérience d'un premier mentorat l'a confortée dans ses compétences : « *J'apprends toujours avec tous les jeunes que je reçois.* », « *Ça ne fait que me conforter dans le fait que je suis à ma place.* »
- **Réflexion sur leur propre parcours :** en accompagnant des jeunes, les mentor·e·s sont amené·e·s à prendre du recul sur leur propre expérience. Elsa, mentore, indique : « *Moi-même, je viens d'un milieu rural. Je me suis dit que ça tombe sous le sens. Moi-même, je ne l'avais pas forcément réalisé dans mon parcours personnel.* ». Les inégalités structurelles de lieu de vie peuvent donc être atténuées par le mentorat, qui offre un soutien personnalisé et adapté aux besoins spécifiques des jeunes.

5. CONCLUSION

La présente étude qualitative a ainsi proposé une analyse des profils de 22 binômes d'étudiant·e·s et de leurs mentor·e·s et a décortiqué la manière dont se déroulent les relations mentoriales. Elle aboutit à une analyse des effets ressentis de cette expérience par les deux parties.

Concernant les mentoré·e·s, l'échantillon est caractérisé par une forte présence de femmes (deux tiers) et de personnes de nationalité étrangère (plus de 50%). Leur âge moyen est de 23 ans, avec une amplitude de 19 à 29 ans. Ils poursuivent principalement des études longues (licence ou master), dans des filières variées. La plupart vivent en ville, avec des origines sociales diversifiées, mais plutôt marquées par une prédominance de situations sociales intermédiaires. Il s'agit la plupart du temps de « bons élèves », n'ayant pas rencontré de difficultés majeures dans leur parcours scolaire antérieur.

Leurs motivations initiales à intégrer le mentorat sont principalement liées à une recherche ciblée : trouver un stage ou un contrat d'alternance. Pour cela, ils recherchent en premier lieu une aide méthodologique (recherche d'annonces, élaboration des candidatures, préparation aux entretiens), mais également une mise en réseau avec des professionnels du secteur. Régulièrement, un besoin de soutien motivationnel et moral émerge également rapidement même s'il ne s'agissait pas du point de départ du mentorat.

Concernant les mentor·e·s, il s'agit également majoritairement des femmes (deux tiers), avec un âge moyen de 38 ans (de 21 à 65 ans). Ils ou elles sont cadres salarié·e·s, régulièrement dans le domaine des ressources humaines ou de l'accompagnement (ex : coaching, conseil en insertion professionnelle). Leurs motivations s'articulent autour de quatre dimensions : réduire les inégalités d'accès à l'éducation et au marché du travail ; transmettre leur expérience ; maintenir un lien avec la jeunesse ; se développer professionnellement ou personnellement (acquisition de nouvelles compétences et expériences).

Plusieurs éléments peuvent influencer la dynamique de la relation mentorale – l'écart d'âge, le genre, le milieu social et l'origine géographique – sans qu'il soit possible de conclure à une configuration plus favorable qu'une autre. À titre d'exemple, un écart d'âge important peut conférer au/à la mentor·e une posture de guide expérimenté, tandis qu'une proximité d'âge facilite les échanges. Dans les deux cas, ces relations apportent satisfaction aux binômes interrogés.

Au-delà de ces caractéristiques, la réussite d'un binôme repose ainsi davantage sur plusieurs aspects, notamment : la compatibilité des personnalités, la capacité des mentor·e·s à s'adapter aux besoins et attentes des mentoré·e·s, l'investissement des deux parties (régularité des échanges, disponibilité).

Concernant la relation mentorale en elle-même et son déploiement, le rapport aborde les différentes étapes clés de celle-ci.

Sur la phase amont, concernant le processus d'entrée dans le dispositif, on observe des modalités de recrutement plus ou moins structurées selon les associations pour ce qui concerne les mentor·e·s. Le bouche à oreilles et un phénomène proche de la « cooptation » sont les deux canaux qui amènent les mentor·e·s à s'intéresser au mentorat. Concernant les mentoré·e·s, la découverte du mentorat se fait souvent via les réseaux sociaux, régulièrement de manière fortuite. Après avoir exprimé leur souhait de s'engager ou de bénéficier du mentorat, les structures réalisent une analyse des besoins initiaux qui là également varie, mais reste généralement assez générale. Concernant l'étape de matching (appariement entre un·e mentoré·e et son mentor·e, il semble que le critère de proximité

des domaines professionnels et la capacité pressentie par les structures du/de la mentor·e à répondre aux besoins soient les principales dimensions prises en compte. Pour autant, cette étape reste relativement opaque pour les binômes qui n'ont pas reçu d'explications sur les raisons de cet appariement. Dans une des structures investiguées, notons que les mentor·e·s choisissent eux-mêmes leurs mentoré·e·s sur la base d'un descriptif des besoins des étudiant·e·s volontaires.

Concernant le déroulé de la relation mentorale, on notera avant tout une grande adaptation des mentor·e·s aux besoins. Le premier rendez-vous permet d'échanger sur les attentes et de définir des objectifs de manière conjointe. Par la suite, les échanges ont lieu quasi systématiquement en distanciel au sein de notre échantillon. Ils sont réguliers (bimensuels ou mensuels le plus souvent). L'accompagnement est décrit par les deux parties comme personnalisé et évolutif, les mentor·e·s sont perçus comme bienveillant et à l'écoute dans la grande majorité des cas. La durée des accompagnements est quant à elle variable avec dans notre échantillon des cas de mentorats « flash » (un mois) à une année environ.

Les effets de cette relation sont généralement présentés de manière positive, voire très positive, au sein de nos binômes.

Concernant les mentoré·e·s, ils et elles relèvent : un soutien à l'orientation et à la construction de leur projet professionnel, un renforcement de leurs compétences en matière de recherche d'emploi, une acculturation au monde professionnel et à ses codes, un élargissement de leurs perspectives professionnelles et de leurs réseaux, un développement de compétences générales (communication, organisation) et enfin une amélioration de la confiance en soi. Ces différents effets et leur profondeur vont dépendre des besoins initiaux et de ceux ayant émergé au fil de l'eau, mais également de la durée du mentorat.

Concernant les mentor·e·s, ils soulignent régulièrement : un sentiment d'utilité sociale valorisant, un enrichissement personnel, un développement de leurs compétences relationnelles.

Au fil du rapport différents enjeux sont également identifiés, que l'on peut résumer ici de la manière suivante :

- **Consolider le rôle des structures d'accompagnement en matière d'appui au mentor·e·s** : Les ressources et le soutien proposés varient fortement d'une structure. Tous les mentor·e·s ne bénéficient donc pas des mêmes appuis. La force du mentorat repose néanmoins sur la latitude laissée aux mentor·e·s pour accompagner les jeunes « à leur façon » et ainsi s'adapter à chaque situation. La relation prime sur le cadre. Un équilibre semble ainsi à trouver afin de fournir un socle minimal de ressources, de formation initiale et d'appui aux mentor·e·s tout en préservant cette spécificité du mentorat.
- **« Sécuriser » la relation** : l'analyse permet d'identifier quelques étapes clés qui mériteraient de mieux définir quelques « passages obligés » communs à toutes les structures. En particulier : le recrutement des binômes (vérification des motivations initiales, vérification de l'identité et du casier judiciaire pour les mentor·e·s par exemple), le matching (vérification que l'appariement est optimal à l'issue du premier échange au sein du binôme), la clôture (qui est très rarement formalisée).
- **Renforcer les liens avec les établissements d'enseignement supérieur** : les partenariats avec ces établissements apparaissent limités. Les renforcer pourrait permettre de renforcer la notoriété du mentorat auprès du public étudiant, notamment auprès de ceux rencontrant des difficultés dans leur parcours d'enseignement supérieur, public peu présent dans notre échantillon.

L'étude souligne ainsi la richesse du dispositif de mentorat et son caractère relativement atypique dans le paysage de l'offre d'accompagnement des jeunes, notamment lié à son caractère moins formel que d'autres dispositifs. Elle met cependant en évidence la nécessité d'une professionnalisation plus homogène du dispositif délivré par une diversité de structures, tout en préservant sa souplesse et sa dimension humaine et individualisée.

6. ANNEXE : TABLEAU DES BINÔMES

Structures	Mentoré-e-s	Caractéristiques	Mentor-e ·s	Caractéristiques
De A à Z	Alexandra	F ; 26 ans Argentine L3 de psychologie	Éva	F ; 28 ans Coordnatrice dans une association d'accompagnement à la scolarité
	Ambre	F ; 23 ans Française M1 de psychologie du travail	Lou	F ; 29 ans Responsable RH dans une structure d'accompagnement de projets d'économie sociale et solidaire
	Candine	F ; 21 ans Française L1 de psychologie	Léa	F ; 26 ans Consultante en recrutement chez un cabinet de recrutement
	Jade	F ; 26 ans Argentine L3 de psychologie	Marc	H ; 38 ans DRH et DAF au sein d'une association
	Juliette	F ; 29 ans Colombienne L3 de psychologie, en reconversion professionnelle	Lili	F ; 31 ans Responsable recrutement et mobilité dans une fédération associative
	Mathieu	H ; 21 ans Français L3 langue étrangère appliquée anglais	Jean-Paul	H ; 65 ans Retraité, ancien conseiller en insertion professionnelle
IMAGINE	Anne	F ; 23 ans Camerounaise M1 en école de commerce	Ron	H ; 65 ans Responsable d'équipe dans le secteur bancaire
	Djibril	H ; 19 ans Togolais L1 de gestion	John	H ; 50 ans Consultant en organisation
	Fanny	F ; 24 ans Camerounaise M1 en école de commerce	Bill	H ; 27 ans Chargé de recrutement
	Gabriel	H ; 21 ans Camerounais 1 ^{re} année ingénieur en informatique	Jean	H ; 36 ans Entrepreneur indépendant, géotechnicien et cartographe
	Grégoire	H ; 27 ans Burundais M1 statistiques	Emy (non interrogée)	F ; 42 ans Assurances
	Lisa	F ; 20 ans Française 2 ^e année d'école de mode	Jim (non interrogé)	H ; 37 ans Travaille dans la bijouterie de luxe

ATLANTIQUE	Alix	F ; 22 ans Française En année de césure, précédemment en 2 ^e année de DUT carrière sociale	Christine	F ; 54 ans Coach professionnelle indépendante
	Enora	F ; 19 ans Française Aide-soignante en apprentissage au sein d'un IFAS	Juliette	F ; 47 ans Responsable RH dans une ONG
	Jacques	H ; 25 ans Français Agriculteur de métier, en reconversion professionnelle, BTS informatique	Guy	H ; 33 ans Ingénieur spécialisé en sécurité informatique
	Marie	F ; 19 ans Belge 2 ^e année de BTS Support à l'action managériale	Rose	F ; 52 ans Coach en développement personnel
	Mathilde	F ; 21 ans Française 1 ^{re} année d'école d'ingénieure biologie / biotechnologie	Elsa	F ; 41 ans Directrice scientifique dans le secteur pharmaceutique / médical
	Rose	F ; 20 ans Française 2 ^e année de BTS Support à l'action managériale en alternance	Chantal	F ; 52 ans Responsable clients au sein d'un grand groupe informatique
My Mentor	Alice	F ; 22 ans Camerounaise 3 ^e année d'informatique dans une école privée	Julie	F ; 26 ans Community & Brand Content Manager pour un grand groupe dans la communication
	Morgane	F ; 24 ans Française M2 école de communication en alternance	Fiona	F ; 21 ans Française Master RH en alternance
	Arthur	H ; 29 ans D'origine africaine, nationalité non précisée Master intelligence artificielle, management digital et data science	Rita	F ; 42 ans Française En cours de formation (reconversion) conseil en évolution professionnelle
	Charlotte	F ; 19 ans Béninoise 3 ^e année de direction artistique	Clément	H ; 24 ans Étudiant en management, école de commerce
	Guillaume	H ; 28 ans Ivoirien L3 économie	Ana	F ; 41 ans En formation de formatrice
	Léo	H ; 21 ans Année de césure après une licence LEA anglais-japonais	Paul	H ; 24 ans Étudiant en stage de fin d'études en tant qu'analyse dans un fonds d'investissement à impact social

7. BIBLIOGRAPHIE

- Bene, J. et Vourc'h, R., 2021, « Les stages dans l'enseignement supérieur : un espace ségrégué », *Céreq Essentiels*, N° 3(1), 71-79.
- Bernstein L., Rappaport C. D., Olsho L., Hunt D., Levin M., 2009, « Impact Evaluation of the U.S. Department of Education's Student Mentoring Program. Final Report », NCEE 2009-4047. National Center for Education Evaluation and Regional Assistance.
- Brossard M.-M., Archambault I., Cantin S., 2014, « Affiliation aux pairs déviants et désengagement scolaire chez les adolescents : La participation aux activités parascolaires peut-elle agir comme facteur de protection ? », *Revue de psychoéducation*, 43(2), 273-298.
- Burton, A., 2022, « Le mentorat par les pairs pour se développer professionnellement », 35(4). *Pédagogie collégiale*, 35 (4).
- Choukas-Bradley S., Giletta M., Cohen G. L., Prinstein M. J., 2015, « Peer Influence, Peer Status, and Prosocial Behavior : An Experimental Investigation of Peer Socialization of Adolescents Intentions to Volunteer », *Empirical Research*, 44(12), p. 2197-2210.
- Claes M., 2018, « Les relations d'amitié : Réciprocité et mutualité », in *L'univers social des adolescents*, Presses de l'Université de Montréal, p. 91-109.
- Coquard B., 2015, « Que sait-on des jeunes ruraux ? Revue de littérature », rapport d'étude, INJEP.
- Crozet, P. et Morgand, A., 2021, « La thématique de l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur, facteur d'évolution du management universitaire ? Les paradoxes d'une injonction. » *Gestion et management public*, vol. 9 / n°3(3), 29-46.
- Dabet G., Epiphane D., Personnaz E., 2024, « Origine sociale, diplôme et insertion : la force des liens », *Céreq Bref*, n° 452, 4 p.
- Damm A. P., Essen von E., Jensen A. J., Kernn-Jespersen F., Mastrigt van S., 2022, « Duration of Mentoring Relationship Predicts Child Well-Being : Evidence from a Danish Community-Based Mentoring Program », *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(5),
- Dishion T. J., Véronneau M.-H., Myers M. W., 2010, « Cascading peer dynamics underlying the progression from problem behavior to violence in early to late adolescence », *Development and psychopathology*, 22(3).
- DuBoisD. L., HollowayB. E., ValentineJ. C., CooperH., 2002, « Effectiveness of Mentoring Programs for Youth : A Meta-Analytic Review », *American Journal of Community Psychology*, 30(2), p. 157-197.
- DuBoisD. L., Neville H. A., 1997, « Youth mentoring : Investigation of relationship characteristics and perceived benefits », *Journal of Community Psychology*, 25(3), p. 227-234.
- Dugravier, R. et Barbey-Mintz, A., 2015, « Origines et concepts de la théorie de l'attachement ». *Enfances & Psy*, n° 66(2), 14-22.
- Garringer M., Kupersmidt J., Rhodes J., Stelter R., Tai T., 2015, *Elements of Effective Practice for Mentoring*, 4th Edition, MENTOR National Mentoring Partnership.

- Grossman J., Rhodes J., 2002, « The test of time : Predictors and effects of duration in youth mentoring relationships », *American journal of community psychology*, 30, p. 199-219.
- Herrera C., Grossman J., Kauh T. J., McMaken J., 2011, « Mentoring in Schools : An Impact Study of Big Brothers Big Sisters School-Based Mentoring », *Child Development*, 82(1), p. 346-361.
- Herrera C., Kauh T. J., Cooney, S. M., Grossman, J., McMaken, J., 2008, *High School Students as Mentors : Findings from the Big Brothers Big Sisters School-Based Mentoring Impact Study*, Public/Private Ventures.
- Jenner E., Lass K., Walsh S., Demby H., Leger R., Falk G., 2023, « Effects of Cross-Age Peer Mentoring Program within a Randomized Controlled Trial », *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 16(3), p. 473-500.
- Kanchewa S., Rhodes J., Schwartz S., Olsho L., 2014, « An Investigation of Same- Versus Cross-Gender Matching for Boys in Formal School-Based Mentoring Programs », *Applied Developmental Science*, 18, p. 31-45.
- Kupersmidt J., Rhodes J., 2013, « Mentor training », in D. DuBois, M. Karcher (dir.), *Handbook of Youth Mentoring*, Sage Publications, p. 427-438.
- Lopez Puyol E., 2024, Le mentorat pour les enfants et les jeunes en France et à l'international. Revue de littérature, INJEP Notes & rapports
- Rhodes J., Lowe S. R., Litchfield L., Walsh-Samp K., 2008, « The role of gender in youth mentoring relationship formation and duration », *Journal of Vocational Behavior*, 72(2), p. 183-192
- Singh S., Tregale R., 2015, « From homeland to home : Widening Participation through the LEAP-Macquarie Mentoring (Refugee Mentoring) Program », *International studies in widening participation*, 2(1), p. 15-27.
- Spencer R., Basualdo-Delmonico A., Walsh J., Drew A. L., 2017, « Breaking Up Is Hard to Do : A Qualitative Interview Study of How and Why Youth Mentoring Relationships End », *Youth & Society*, 49(4), p. 438-460.
- Spencer R., Drew A. L., Walsh J., Kanchewa S. S., 2018, « Girls (and Boys) Just Want to Have Fun : A Mixed-Methods Examination of the Role of Gender in Youth Mentoring Relationship Duration and Quality », *The Journal of Primary Prevention*, 39(1), p. 17-35
- Styles M., Morrow K. V., 1992, « Understanding How Youth and Elders Form Relationships : A Study of Four Linking Lifetimes Programs », *Intergenerational*, 51.

Ressources en ligne

- 6e édition de l'Enquête nationale sur la santé des étudiants – LMDE (Groupe INTÉRIALE). (2022). <https://www.groupeinteriale.fr/lmde-groupe-interiale-publie-la-6e-edition-de-lenquete-nationale-sur-la-sante-des-etudiants/>
- Baromètre de la précarité étudiante, dossier de presse. FAGE : Fédération des Associations Générales Etudiantes. (2023) https://www.fage.org/news/actualites-fage-federations/2023-09-18,barometre_de_la_prekarite_etudiante_2023_fage.htm
- Chiffres Clés 2024 de la mobilité étudiante : plus de 412 000 étudiants internationaux en France | Campus France. (2024). Campus France. <https://www.campusfrance.org/fr/actu/chiffres-cles-2024-de-la-mobilite-etudiante-plus-de-412-000-etudiants-internationaux-en-france>
- Collectif mentorat, 2023, Le Mentorat, Grande cause nationale. Rapport d'activité 2023 [en ligne], <https://lementorat.fr/wp-content/uploads/2024/05/Rapport-dactivite-2023-Collectif-Mentorat.pdf>

- Déclin moral : pourquoi pense-t-on toujours que « c'était mieux avant » ? (14 novembre 2023). Polytechnique Insights. <https://www.polytechnique-insights.com/tribunes/societe/declin-moral-pourquoi-pense-t-on-toujours-que-cetait-mieux-avant/>
- Égalité, stéréotypes, discriminations entre les femmes et les hommes : perceptions et vécus chez les jeunes générations en 2022 – Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes (Rapport n°2022-02-28-STER-52). (2022) https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_egalite_stereotypes_discriminations_entre_les_femmes_et_les_hommes_perceptions_et_vecus_chez_les_jeunes_generations_en_2022-2.pdf
- Enquête 2020 sur les conditions de vie des étudiant·e·s - OVE : Observatoire de la vie Étudiante. (2020). <https://www.ove-national.education.fr/enquete/enquete-conditions-de-vie/>
- ESR : un tour dans la France périphérique aux grands sites universitaires. (juillet 2019). Banque des Territoires. <https://www.banquedesterritoires.fr/esr-un-tour-dans-la-france-peripherique-aux-grands-sites-universitaires>