

JANVIER 2025

Enquête qualitative auprès des
collégiens et/ou lycéens mentoré·es et
de leurs mentor·es

Évaluation du plan 1 jeune 1 mentor

Rapport final



1. SYNTHÈSE.....	4
Le profil des mentoré·es et des mentor·es	7
1.2 Les canaux de sourcing et les motifs d’engagement dans le mentorat	9
L’entrée dans le mentorat	10
La relation mentorale au fil de l’eau	12
Les effets du mentorat pour les mentor·es et les mentoré·es	13
2 MÉTHODOLOGIE D’ENQUÊTE.....	14
2.1 Le plan « 1 jeune, 1 mentor » dans son périmètre et ses ambitions	14
2.2 Les finalités de l’évaluation du Plan « 1 jeune, 1 mentor ».....	15
2.3 L’enquête collégiens-lycéens : objectifs et méthodologie	17
3 LE PROFIL DES BINÔMES DE LA POPULATION D’ENQUÊTE.....	23
Des profils de jeunes mentoré·es alignés avec la cible de la politique publique de mentorat.....	23
2.2. Des mentor·es expérimenté·es, issu·es de parcours de réussite.....	28
3.2 Des binômes asymétriques en termes d’âges et d’expériences, mais de même genre et installés de plus ou moins longues dates	31
3.3 En synthèse, ce que l’on retient	33
4 L’ENTRÉE DANS LE MENTORAT : DES CANAUX ET DES MOTIFS VARIÉS D’ENGAGEMENT	34
4.1 Un repérage des mentoré·es qui repose sur des canaux hétérogènes	34
4.2 Un engagement des mentor·es qui repose également sur différents canaux	40
4.3 Le soutien scolaire, l’aide à l’orientation et le développement des compétences psychosociales constituent les trois principaux motifs d’entrée dans le mentorat chez les mentoré·es	43
4.4 Des objectifs de transmission et d’engagement au côté de la jeunesse guidant l’entrée dans le mentorat pour une majorité de mentor·es.....	46
4.5 En synthèse, ce que l’on retient	51
5 DU RECRUTEMENT AU MATCHING : DES PROCESS HÉTÉROGÈNES D’UNE STRUCTURE À L’AUTRE	53
5.1 Des process de recrutement relativement normés au sein des structures.....	53
5.2 Un haut niveau de satisfaction concernant l’appariement au sein de l’échantillon permet par un respect des critères exprimés au sein du binôme	56
5.3 À l’entrée, une autoformation des mentor·es parfois guidée par les chargés de mentorat des structures 60	60
5.4 En synthèse, ce que l’on retient	68

6	LA RELATION MENTORALE AU FIL DE L'EAU : MODALITÉS DE MISE EN ŒUVRE ET CONTENUS DES ACTIONS DE MENTORAT	69
6.1	Des modalités d'accompagnement variées permettant de couvrir une diversité de besoins	69
6.2	Des périmètres d'accompagnement déterminés par les besoins des jeunes et l'offre des structures.....	72
6.3	Un suivi plus ou moins en proximité du binôme par les associations supports	76
6.4	La place des tiers : familles et autres acteurs socio-éducatifs	79
6.5	En synthèse, ce que l'on retient	82
7	LES EFFETS RESENTIS DU MENTORAT POUR LES MENTORÉ·ES ET LEURS MENTOR·ES	83
7.1	Des attentes largement satisfaites concernant les besoins initiaux ou révélés au fil de la relation	83
7.2	Des effets non attendus en tant que tels cependant observés chez les mentoré-es.....	85
7.3	Des expériences enrichissantes pour les mentor-es	86
7.4	Des engagements renouvelés	88
7.5	En synthèse, ce qu'on retient.....	89
8	ANNEXES	90
8.1	Données de profil des mentoré-es	90
8.2	Données de profil des mentor-es	93
8.3	Le référentiel d'évaluation	95
8.4	Les outils supports du protocole d'enquête.....	100



1 Synthèse

Les objectifs du plan ...

Depuis mars 2021, la politique « 1 jeune, 1 mentor » engagée par le gouvernement déploie un vaste programme d'accompagnement individuel des jeunes par des « mentor-es » sur l'ensemble du territoire français. Composante du dispositif « 1 jeune, 1 solution », le plan « 1 jeune, 1 mentor » est devenu un **outil qui s'inscrit dans la politique de lutte contre les inégalités des chances au sens large, qu'elles soient scolaires, d'orientation ou d'insertion socioprofessionnelle**. Initialement conçu comme une offre d'urgence pour accompagner les jeunes en difficulté durant la crise sanitaire, le plan propose aux enfants, aux jeunes et aux jeunes adultes, un accompagnement et un soutien dans leurs parcours scolaires et universitaires ainsi que dans leur insertion socioprofessionnelle, réalisé par des mentor-es volontaires (étudiant-es, professionnel-les, retraité-es...) souhaitant mettre leurs expériences, leurs expertises et leur temps à disposition des mentoré-es.

Le ministère des sports, de la jeunesse et de la vie associative et le ministère du travail, du plein emploi et de l'insertion (haut-commissariat à l'emploi et à l'engagement des entreprises), chargés de la mise en œuvre du plan, ont soutenu la montée en charge du mentorat à travers **trois appels à projets lancés entre 2021 et 2023, pour un montant total compris entre 54 et 59 millions d'euros. 100 000 jeunes ont été accompagnés en 2021, puis 150 000 jeunes en 2022 et 2023.**

... et les publics cibles

De l'école élémentaire aux jeunes en passe de créer leur entreprise, le plan mentorat s'adresse à un très large public âgé de 5 à 30 ans évoluant dans des établissements ou structures variés et dans des conditions de réussite hétérogènes.

Cette ouverture du dispositif induit pour autant une orientation claire vers un public cible en situation de fragilité, et répondant à certaines caractéristiques liées à l'origine sociale et géographique, à des difficultés d'apprentissage, à des obstacles dans leurs parcours, à des situations de handicap ou à des situations statutaires spécifiques (bénéficiaires de l'Aide sociale à l'enfance (ASE) ou sortant de l'ASE).

Les mentor-es quant à eux sont susceptibles d'avoir des profils variés. Il peut s'agir d'étudiant-es, de jeunes en service civique, de professionnel-les, de retraité-es... Le recrutement n'est pas fondé sur des critères spécifiques; la seule condition de leur engagement étant la volonté de contribuer bénévolement à la réussite de la jeunesse.

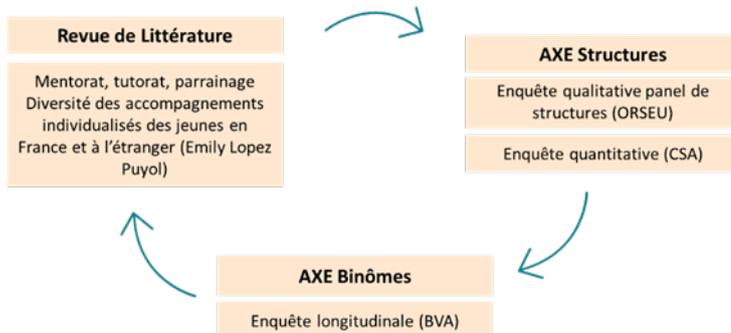
Une évaluation nationale du plan

Dans le contexte de la forte montée en charge du mentorat sur les dernières années, le besoin est manifeste de **mieux comprendre la relation d'accompagnement singulière que constitue le mentorat et d'apprécier dans quelle mesure les objectifs assignés au plan et observables dans le temps sont atteints.**

C'est le cap donné à l'évaluation pilotée par l'INJEP, qui vise trois grandes dimensions :

- Caractériser la diversité des dispositifs de mentorat
- Comprendre le rôle des organismes chargés des programmes de mentorat
- Mesurer les effets du mentorat
- Déterminer la cohérence et l'articulation des actions de mentorat avec les autres dispositifs existants

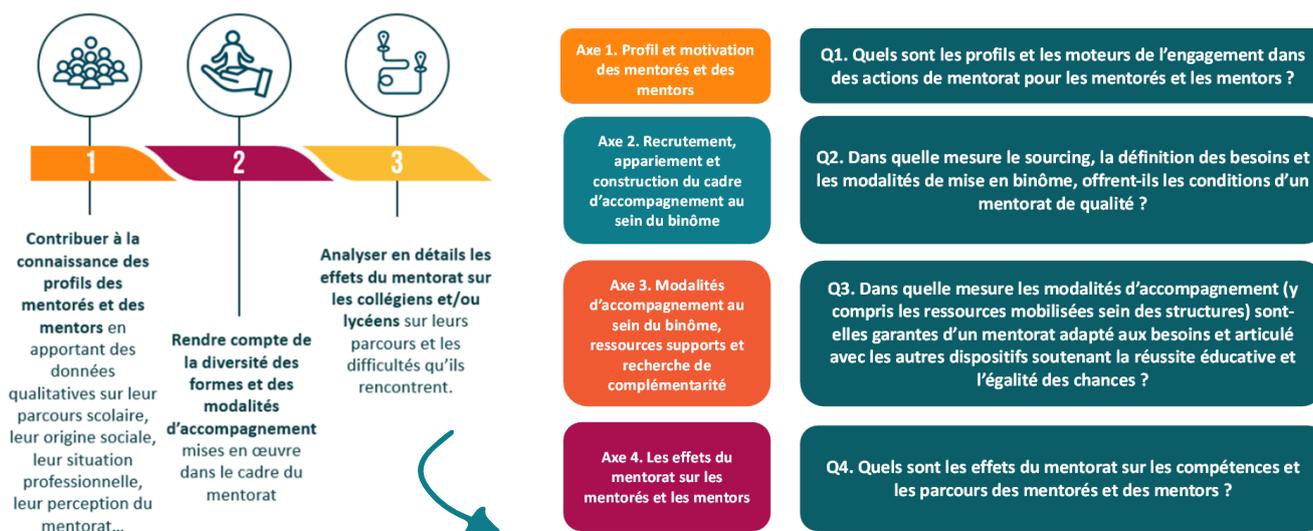
Pour répondre à ces objectifs, plusieurs travaux concomitants ont été lancés.



Des enquêtes qualitatives par entretiens sont également réalisées auprès de collégien-nes et/ou lycéen-nes mentoré-es et de leurs mentor-es (faisant l'objet de la présente étude) et d'une population d'étudiant-es et de leurs mentor-es (réalisée par le cabinet Itinere Conseil).

REPERES : LE PERIMETRE DE L'ETUDE

3 objectifs donnés à l'étude et en miroir, 4 axes de questionnement



Sélection des structures

L'objectif était de cibler des acteurs intervenant auprès des publics cibles et inscrivant leurs actions dans le cadre du plan « 1 jeune, 1 mentor ».

Quatre structures de mentorat ont été retenues pour la constitution du panel de binômes de collégiens-lycéens et de leurs mentor-es.

Structures de mentorat	Principales caractéristiques
UNIVO 9 binômes	<ul style="list-style-type: none"> + de 10 000 jeunes/an Structure nationale Mentorat 100 % présentiel Collégiens et lycéens, notamment QPV Mentors lycéens et étudiants
Atlantique 9 binômes	<ul style="list-style-type: none"> 1200 jeunes/an Structure nationale Mentorat 100% distanciel Collégiens et lycéens, notamment en zone rurale Tous profils de mentors Structure commune avec l'enquête étudiants
Egal 3 binômes	<ul style="list-style-type: none"> 5500 jeunes/an Structure nationale Mentorat 100 % présentiel Collégiens et lycéens, notamment QPV Tous profils de mentors
LUDO 5 binômes	<ul style="list-style-type: none"> 350 jeunes / an Structure locale Mentorat 100 % présentiel Collégiens et lycéens Tous profils de mentors

Les structures ont été anonymisées.

Sélection des binômes

Des binômes aux profils variés ont été sélectionnés (lycéen-nes et collégien-nes, mixité de genre, zone rurale/urbaine). À noter que le choix a été fait de concentrer l'enquête sur la seconde moitié du collège (4^e, 3^e) et le début de lycée (2^{de}, 1^{re}).

L'identification des binômes s'est faite soit avec l'appui des structures mentorat (EGAL et LUDO), soit sur sollicitation directe à partir d'un fichier de contacts transmis par les deux autres structures (UNIVO et Atlantique). Ces modalités de ciblage ont pu induire une surreprésentation des situations plutôt fonctionnelles dans l'échantillon retenu, même si des cas de dysfonctionnement ont pu être identifiés parmi l'ensemble des binômes sollicités.

64 entretiens réalisés, 7 observations et 2 focus groups

Les investigations de terrain ont reposé sur des entretiens réalisés auprès de 26 binômes (en deux temps pour les mentoré-es) ainsi que sur des observations de temps forts collectifs organisés par les structures.



À noter que la seconde vague d'entretiens avec les mentoré-es n'a pas pu être intégralement réalisée, en raison notamment des délais trop courts entre le 1^{er} entretien et la seconde vague (cas des entretiens réalisés tardivement en raison de difficultés de mobilisation) ou de non-réponses des mentoré-es sur la seconde vague (début des vacances scolaires).

CE QU'IL FAUT RETENIR

Le profil des mentoré·es et des mentor·es

Des jeunes mentoré·es aux profils alignés avec la cible de la politique publique de mentorat

L'échantillon de l'enquête (26 binômes de mentor·es et de mentoré·es) est équilibré (50 % de collégiens et 50 % de lycéens) et a mobilisé des jeunes majoritairement âgés de 14 à 16 ans. Ces jeunes se situent souvent à des périodes de transition, au moment du passage entre le collège et le lycée ou en début de cycle secondaire, une phase durant laquelle l'accompagnement au titre du mentorat peut jouer un rôle déterminant dans la construction de leur parcours scolaire et personnel.

L'analyse des profils des mentoré·es met en lumière une **présence marquée de jeunes dits « fragiles » selon les critères établis par la DJEPVA**. La plupart des jeunes de l'échantillon présentent **un ou plusieurs facteurs de fragilité comme l'origine géographique et la situation sociale et économique**.

On relève en effet, **une surreprésentation des jeunes habitant dans un territoire urbain** (17 jeunes) par rapport à l'ensemble de la population de l'échantillon, dont une **part significative réside dans les quartiers prioritaires de la politique de la ville** (11 jeunes), des quartiers marqués par des enjeux de précarité économiques notamment. La population compte également **des jeunes ruraux** (9 jeunes) tous mentorés au sein d'Atlantique dont le programme de mentorat est tourné spécifiquement vers ce public. Ces profils de jeunes rendent compte d'une diversité d'expériences quant à l'accès aux loisirs, à la culture et aux ressources soutenant l'orientation professionnelle. À titre d'exemple, l'entrée en internat a pu constituer une ouverture à des activités variées pour certains, quand la vie dans un village enclavé restreignait les opportunités pour d'autres.

L'échantillon d'enquête compte également **des jeunes issus de milieux modestes** (surreprésentation des catégories d'employés et d'ouvriers parmi les parents des jeunes mentoré·es), **dont les trajectoires sont marquées par des difficultés familiales** (familles monoparentales, marquées par l'absence du père dans la majorité des situations) où les soutiens sociofamiliaux sont souvent plus limités. Certains jeunes présentent également **des besoins spécifiques**, c'est notamment le cas d'un jeune mentoré en situation de handicap partiellement déscolarisé pour raison médicale, et d'une jeune mentorée sous mesure éducative (protection de l'enfance). On relève également la présence, dans l'échantillon, **de jeunes de nationalité étrangère**, exprimant des besoins d'accompagnement à l'ouverture culturelle et à l'apprentissage du français, recherchant également un soutien scolaire.

Une féminisation marquée au sein de la population d'enquête à la fois chez les mentoré·es et les mentor·es

Les jeunes filles sont largement représentées au sein de l'échantillon (18 filles et 8 garçons). Cette répartition genrée reflète la tendance observée au sein des structures de mentorat enquêtées, où les cohortes de jeunes mentoré·es sont majoritairement féminines. Selon les données de l'INJEP issues de la première vague de l'enquête réalisée par BVA auprès d'un échantillon de mentor·es et des mentoré·es, les filles représentent 51 % des jeunes bénéficiaires mineurs des programmes de mentorat¹. Cette féminisation renvoie à une dimension sociale : les jeunes filles semblent particulièrement réceptives au programme de mentorat, en tant que dispositif d'accompagnement scolaire et d'orientation. Elles expriment des attentes qui relèvent du soutien scolaire et du renforcement de l'estime de soi ; des besoins moins fréquemment exprimés par les garçons de la population enquêtée.

Les femmes sont également largement représentées au sein des mentor·es (17 femmes contre 9 hommes), reflet d'une tendance plus large observée à l'échelle nationale au sein des structures de mentorat. D'après les données

¹ INJEP, BVA, 2024, Enquête sur le mentorat auprès des mentors et des mentorés, Résultats à T1, de la première séquence d'entrée dans le mentorat

de l'INJEP, les femmes représentent 62 % des mentor-es². Cette surreprésentation féminine pourrait traduire une dimension genrée dans l'attribution des rôles, où les femmes sont plus souvent associées à des fonctions de soutien et d'accompagnement, notamment auprès des enfants et des adolescents.

Des mentor-es expérimenté-es, issu-es de parcours de réussite

Les mentor-es de l'échantillon sont tous-tes diplômé-es de l'enseignement supérieur, voire ont obtenu un diplôme de niveau équivalant à bac +5 pour 10 d'entre elles et eux. L'échantillon apparaît dès lors assez représentatif des tendances observées au niveau national par l'INJEP, lequel pointe une prédominance des mentor-es ayant atteint le niveau licence ou master. Plusieurs mentor-es ont suivi ou suivent aujourd'hui des formations dans une grande école généraliste (École normale supérieure, Sciences Po), de commerce ou d'ingénieurs (École des mines), ou bien dans des filières universitaires sélectives et exigeantes, à l'instar des cursus de droit. De la même manière, la majorité des actif-ves occupent des postes de cadres supérieurs.

En plus d'exposer la diversité des statuts des mentor-es (étudiants, actifs, retraités), l'analyse des profils souligne une pluralité d'expériences du mentorat. **Plus d'un-e mentor-e sur deux au sein de notre échantillon affiche au moins une expérience antérieure de mentorat**, certains ayant accompagné jusqu'à 11 jeunes. Parmi les mentor-es actif-ves de l'échantillon, **le mentorat peut faire écho à leur parcours professionnel**, plus particulièrement pour celles et ceux œuvrant dans les champs de l'éducation, du travail social ou de l'accompagnement éducatif.

Des écarts d'âges qui traduisent des stratégies de recrutement différenciées selon les structures

L'âge moyen au sein de la population enquêtée est de 34 ans. Il est conforme à la moyenne de 34 ans observée à l'échelle des programmes de mentorat selon les données de l'INJEP³. L'âge des mentor-es est à mettre en relation avec les stratégies de recrutement des structures. En effet, l'âge moyen des mentor-es intervenants au sein UNIVO est de 21 ans, le plus faible de la population enquêtée ; chez EGAL, les mentor-es ont en moyenne 31 ans. Pour ces deux structures, cela tient au fait que les étudiant-es sont fortement représenté-es, quand les données nationales estiment à 25 % le poids des mentor-es étudiant-es dans les programmes de mentorat⁴. *A contrario*, LUDO et Atlantique comptent majoritairement des mentor-es actif-ves ou retraité-es, dont la moyenne d'âge se situe à 39 ans, soit un âge similaire à la tendance observée à l'échelle des programmes de mentorat.

Des binômes asymétriques en termes d'âges et d'expériences, une mise en binôme souvent genrée et de plus ou moins longue date

Les binômes de mentorat au sein du panel révèlent **des asymétries notables en termes d'âge, d'expérience et de capital social**. Les mentor-es, souvent plus âgé-es et issu-es de milieux favorisés, apportent un soutien scolaire et académique aux mentoré-es. Une partie d'entre elles et eux est issue de formations sélectives et prestigieuses, témoignant d'un parcours d'excellence et de réussite. Tandis que les mentoré-es, majoritairement issu-es de milieux modestes et éloigné-es de la culture scolaire ou dépourvus de capitaux scolaires, n'ont pas toujours dans leur entourage immédiat la possibilité d'être aidés dans les apprentissages scolaires. La relation mentorale s'inscrit donc dans une asymétrie sociale.

Les binômes non mixtes sont une configuration souvent plébiscitée par les mentoré-es. Au sein l'échantillon, la non-mixité est majoritaire, avec une surreprésentation de paires femme/femme (15 binômes), suivis de binômes mixtes (8) et de paires homme-homme (3). **La non-mixité est souvent choisie et demandée par les jeunes mentoré-es.** Elle renvoie à des bonnes pratiques mises en lumière au sein de la revue de littérature⁵ qui préconisent de considérer dans l'appariement non seulement ces caractéristiques sociales similaires, mais aussi les préférences individuelles des mentor-es et mentoré-es, ainsi que celles de leurs familles, pour garantir la compatibilité et le succès de la relation mentorale.

² *Ibid*

³ *Ibid.*

⁴ *Ibid.*

⁵ Lopez Puyol E., 2024, *Le mentorat pour les enfants et les jeunes en France et à l'international. Revue de littérature*, INJEP Notes & rapports, p. 74.

L'ancienneté de la relation mentorale varie sensiblement au sein du panel ; certains binômes sont constitués depuis plus de 20 mois, tandis que d'autres mentorats débutent avec moins de six mois d'interactions.

Les canaux de sourcing et les motifs d'engagement dans le mentorat

Un rôle pivot de l'école, premier canal de sourcing des mentoré-es collégien-nes et lycéen-nes

Les établissements scolaires apparaissent comme le premier canal de notoriété du mentorat pour les collégien-nes et les lycéen-nes. Différentes modalités de repérage sont mobilisées au sein des établissements : le sourcing peut être réalisé directement par les représentant-es des structures de mentorat (séances d'information) ou par des professionnel.les (en particulier par les équipes de la vie scolaire, les enseignant-es notamment de classes spécialisées type UPE2A ou les assistantes sociales). Ces orientations issues de la communauté éducative représentent un premier contact déterminant pour des jeunes qui n'avaient jusqu'alors pas connaissance de ce qu'est le mentorat ou avaient pu refuser de s'y inscrire par le passé. En outre, elles sont souvent le fruit d'un important travail de maillage partenarial conduit par les structures de mentorat à destination des établissements scolaires, pour créer des réflexes d'orientation chez les professionnel.les.

Les parents représentent le second canal d'orientation des jeunes vers les programmes de mentorat. Trois types de situations se dégagent avec des parents souhaitant accompagner leurs enfants face à des besoins exprimés ou non, et auxquels ils estiment ne pas pouvoir apporter de réponse. La première situation renvoie à des tiers qui peuvent jouer un rôle de facilitateur-trices de l'entrée dans le mentorat à travers une première information donnée aux parents. Cela concerne notamment des élèves rencontrant des difficultés scolaires, confrontés à un isolement social (lié à un handicap et à une scolarité contrainte, à des situations de harcèlement scolaire ou encore à des situations sociofamiliales complexes...) ou à de la souffrance psychique (dépression, mal être). Le deuxième type de situations montre que certaines orientations décidées par les familles sont motivées par une première expérience réussie pour un autre membre de la fratrie, ou encore par la volonté de donner toutes les chances à leurs enfants de mener à bien leur scolarité ou un projet d'orientation. Et enfin, dans le troisième de type de situation, des tiers peuvent jouer un rôle ressource, notamment des professionnel.les (éducateur-trices spécialisé-es) ou des bénévoles issu-es de structures socio-éducatives fréquentées par les jeunes. L'étude met ainsi en lumière la traduction de l'une des mesures de la loi du 7 février 2022 relative à la protection des enfants⁶, qui prévoit la proposition systématique d'une marraine ou d'un parrain et d'un-e mentor-e pour l'enfant accueilli à l'ASE. En outre, l'entrée dans le mentorat peut aussi être facilitée par l'engagement préexistant des jeunes voire de leurs familles dans d'autres dispositifs socio-éducatifs portés par les structures de mentorat.

Les campagnes publicitaires et le bouche-à-oreille : des canaux qui suscitent l'engagement chez les mentor-es

Qu'elles soient déployées à l'échelle nationale ou locale, dans l'espace public, sur les réseaux sociaux ou encore, dans les universités et grandes écoles, les campagnes publicitaires sont à l'origine de l'engagement dans le mentorat d'un-e mentor-e de l'échantillon sur trois. Les plateformes en ligne et le bouche-à-oreille représentent également des canaux d'information essentiels, en ce qu'ils permettent aux mentor-es de faire émerger une envie, et/ou de concrétiser un projet d'engagement. Il est intéressant de noter que ces différents canaux de notoriété viennent offrir une voie d'expression à un projet d'engagement présent chez les mentor-es, mais qui n'avait jusqu'ici pas trouvé de traduction. Une première information est délivrée et les mentor-es sont invité-es à une forme de proactivité ensuite, pour traduire en actes leur souhait d'engagement.

Le soutien scolaire, l'aide à l'orientation et le développement des compétences psychosociales constituent les trois principaux motifs d'entrée dans le mentorat des jeunes mentoré-es

Dans la majorité des situations (16 sur 26) le mentorat vient répondre à un besoin de soutien scolaire pour des jeunes qui rencontrent différents degrés de difficultés. Certains jeunes expriment des difficultés d'apprentissage dans certaines matières, d'autres sont en situation d'échec ou de décrochage scolaire. Ces difficultés peuvent être exacerbées dans des environnements sociofamiliaux qui n'offrent pas un cadre favorable de soutien à

⁶ Loi n° 2022-140 du 7 février 2022 relative à la protection des enfants

l'apprentissage. Dans ce cas de figure, les mentoré-es (et/ ou leur entourage) recherchent dans le mentorat un soutien tant en termes de méthodologie que d'étayage dans certaines matières qui concentrent leurs difficultés d'apprentissage. Mais l'entrée dans le mentorat peut également être motivée par l'ambition d'améliorer des résultats scolaires pour des jeunes se situant « dans la moyenne », notamment pour ceux qui se situent à une période charnière que représente le passage du collège au lycée ou du lycée vers les études supérieures. Le mentorat prend alors la forme d'un soutien pédagogique ciblé de la part des mentor-es. En outre, le mentorat peut s'inscrire **en complément d'autres dispositifs fréquentés par les jeunes** (aide aux devoirs au sein des établissements scolaires, soutien scolaire au sein de structures socio-éducatives...). Le caractère individualisé du mentorat est l'un des motifs d'attractivité, le fait qu'il soit réalisé **à distance du cadre scolaire, voire du cadre familial**, est également un facteur d'adhésion.

Les mentoré-es peuvent aussi attendre du mentorat qu'il accompagne la **construction d'un projet d'orientation professionnelle** (8 jeunes concernés). L'appui-conseil d'un-e mentor-e issu-e du secteur auquel ils et elles se destinent et la mise à disposition d'un réseau professionnel représentent alors les principaux motifs d'engagement. En outre, **le développement des compétences psychosociales, la sortie d'isolement et l'ouverture culturelle** peuvent également motiver l'entrée dans le mentorat (7 jeunes concernés).

Des profils et des trajectoires qui déterminent les motivations à s'inscrire dans une action de mentorat⁷ chez les mentor-es

Au sein de l'échantillon, il est possible **d'isoler six motifs d'entrées dans le mentorat** chez les mentor-es. D'abord, le souhait de **transmission** est un motif fréquent d'entrée dans le mentorat. Il peut être plus marqué lors d'une transition, notamment au moment du passage à la retraite. Certain-es mentor-es (étudiant-es comme actifs-ves) sont également guidés par l'envie **de rendre aux autres ce dont ils et elles ont bénéficié** (accompagnements relevant du mentorat). *A contrario*, d'autres fondent leur engagement en écho aux difficultés qu'ils et elles ont pu vivre et face auxquelles **un accompagnement tel que le mentorat aurait pu être utile**. Au sein de la population enquêtée, des mentor-es aspirent à s'engager bénévolement dans le secteur associatif et la traduction du projet s'opère dans le cadre du mentorat pour des mentor-es qui souhaitent agir pour et aux côtés des jeunes. Dans ces trois cas de figure, on constate que certains secteurs professionnels sont plus représentés ; c'est le cas des mentor-es œuvrant dans les métiers du *care* et de l'éducation.

Spécifiquement concernant les mentor-es étudiant-es, **l'obligation universitaire** de réaliser une mission d'engagement bénévole (dans certains cas, avec validation d'ECTS) est un motif d'entrée dans le mentorat ; si l'impulsion du projet leur échappe, les étudiant-es peuvent choisir la nature de leur mission. Ils et elles opèrent par conséquent des recherches autonomes pour construire un projet d'engagement aligné avec leurs valeurs et souhaits d'accompagnement de jeunes issus de milieux moins favorisés.

Un dernier cas de figure est identifié spécifiquement au sein d'UNIVO. **Des jeunes en service civique, endossent une fonction de chargé de mentorat au sein de la structure qu'ils prolongent par l'inscription dans une voire plusieurs actions de mentorat** en tant que mentor-es.

L'entrée des mentor-es dans le mentorat peut également être motivée par le besoin de renforcer leurs compétences, notamment en termes de confiance en soi et de relations sociales. Les apports réciproques du binôme sont ainsi à l'origine de l'engagement. Ce motif n'est cependant exprimé que chez une mentore au sein de la population d'enquête.

L'entrée dans le mentorat

Des process de recrutement normés au sein des structures qui associent les chargé-es de mentorat et les parents

Les structures d'envergure nationale ont déployé des solutions numériques qui permettent de recueillir des données liées au profil, au parcours académique et professionnel, aux centres d'intérêt ou encore à la motivation des mentor-es candidat-es. Ces données sont des ressources pour l'appariement des binômes. La candidature est

⁷ Lopez Puyol E., 2024, *Le mentorat pour les enfants et les jeunes en France et à l'international. Revue de littérature*, INJEP Notes & rapports, p. 56.

généralement suivie d'un entretien (téléphonique, en visio ou plus rarement physique) entre les mentor-es et des chargé-es de mentorat des structures, qui offre des clés de compréhension sur le fonctionnement du mentorat. Des pièces administratives (pièce d'identité, extrait de casier judiciaire notamment) peuvent être demandées. Ces étapes sont identifiées, tout ou partie, dans le récit des mentor-es ; de fait, elles ne sont pas systématiquement mobilisées laissant faire l'hypothèse d'**écarts au cadre**.

Dans la plupart des cas, **l'entrée dans le mentorat des jeunes se fait de façon simplifiée** (formulaire dématérialisé ou simple candidature orale) ; elle est accompagnée, dans trois des quatre structures enquêtées, d'une **rencontre qui associe les chargé-es de mentorat des structures, les futur-es mentoré-es et leurs parents**. Un accord parental est en effet recherché, eu égard à la minorité des jeunes, y compris quand il n'y a pas de rencontre formelle des parents. La candidature peut également être dématérialisée et simplifiée pour les jeunes qui présentent une bonne autonomie : c'est notamment le cas chez Atlantique, où la proactivité du jeune est recherchée.

Un haut niveau de satisfaction concernant l'appariement, guidé par un respect des critères exprimés par les membres du binôme

Les **modalités de constitution des binômes ne sont pas lisibles** ni par les mentor-es ni par les mentoré-es. En revanche, ces dernier-es estiment avoir pu exprimer leurs attentes. **Le critère du genre apparaît important en particulier chez les jeunes filles**. Elles sont les seules à demander à être mises en relation avec une mentore, persuadées qu'il leur sera plus simple d'établir des liens, de se confier et d'être comprises par une femme. Pour les mentoré-es en recherche d'une aide à l'orientation professionnelle, **l'expérience professionnelle de leurs mentor-es** est un critère important. De même, **les centres d'intérêt et le caractère des mentor-es** (capacité d'écoute, bienveillance...) représentent des dimensions importantes pour les jeunes. Pour leur part, les mentor-es expriment peu d'attentes spécifiques concernant le profil des mentoré-es. Ils partagent néanmoins des **appréhensions quant à la motivation des jeunes et leur capacité à s'engager pleinement** dans le mentorat. L'évolution des besoins au fil de la relation mentorale, qui peut conduire à élargir les objectifs de l'accompagnement sans être certain-e de pouvoir y répondre, représente également une crainte pour eux. Au sein de la population d'enquêtée, **le niveau de satisfaction concernant l'appariement est très élevé** en raison d'une bonne prise en compte des attentes exprimées par les membres du binôme.

Les délais d'appariement sont plus ou moins longs, de l'ordre de quelques semaines à près de six mois. La latence entre la candidature et la mise en binôme fait peser un **risque de démobilitation** des mentor-es. Pour l'atténuer, les structures proposent aux futur-es mentor-es des séances de formation, une prise en main de l'outillage ressource ou encore des échanges avec entre pairs, pour les garder « captif-ves ».

Entre autoformation et échanges entre pairs : une large palette de ressources d'appui aux mentor-es mise à disposition à l'entrée dans le mentorat

Pour accompagner l'intégration des mentor-es, les structures mettent à disposition **des ressources** (guides, plateformes en ligne...) et prônent **l'autoformation**, permettant à chaque mentor-e de mobiliser les appuis qui lui semblent nécessaires au regard de leur expérience et de leurs besoins. Des modules de formation thématiques ou de mise en situation sont également proposés de manière plus encadrée. **Les chargé-es de mentorat jouent en outre un rôle plus ou moins marqué selon les structures lors des premiers mois de la relation mentorale** – de très présent-es aux côtés du binôme, à totalement distant-es. Si certain-es mentor-es apprécient l'autonomie qui leur est donnée, d'autres expriment des attentes supplémentaires pour endosser pleinement leurs missions, sans toutefois plébisciter des formations trop académiques, qui ne correspondent ni à leurs attentes ni au cadre du mentorat. Ce besoin n'est pas sensible à l'expérience professionnelle ; un plus fort étayage est ainsi attendu tant par de jeunes mentor-es (étudiant-es) que par des mentor-es actifs, qui se questionnent sur leurs rôles et postures.

Lors des premiers mois d'installation de la relation mentorale, **des temps d'échanges de pratiques** sont systématiquement proposés par les structures de mentorat. Ils sont souvent facultatifs, et peuvent concerner un ou les deux membres du binôme. Ce sont des séances courtes (2heures), conduites en présentiel ou distanciel, qui ont vocation à permettre le **retour d'expériences croisées entre pairs**, en mettant en lumière les réussites et les difficultés. Ces temps représentent un espace ressource plébiscité par les mentor-es et par les mentoré-es en ce qu'il permet **de « déposer » les difficultés rencontrées et de rechercher des solutions basées sur l'expérience des pairs**. Ces temps permettent également d'**atténuer le sentiment d'isolement** parfois ressenti par l'un-e des membres du binôme, en particulier quand les relations sont moins fluides ou dysfonctionnelles.

La relation mentorale au fil de l'eau

Une fréquence et des modalités d'échanges directement corrélées à la nature du mentorat

Trois principaux facteurs influencent la fréquence de la relation mentorale. Le premier est lié à **la fonction et à l'objet du mentorat**. Une fréquence régulière et soutenue de la relation, généralement hebdomadaire, est observée dans le cadre d'un mentorat mobilisé en réponse à un besoin de soutien scolaire ou de développement de compétences psychosociales. Cette fréquence permet d'établir une routine jugée nécessaire pour un effet rapide sur la capacité d'apprentissage et les résultats scolaires des mentoré-es. En revanche, dans le cadre d'un mentorat à visée d'orientation professionnelle impliquant une logique d'autonomisation et de réflexion progressive, une fréquence plus espacée, bimensuelle, voire mensuelle, est davantage observée.

Le deuxième facteur concerne **la temporalité des objectifs** fixés dans le cadre du mentorat. Là encore, le mentorat axé sur le soutien scolaire ou le renforcement de la motivation des jeunes scolarisés cible avant tout un objectif à court terme. À l'inverse, un mentorat portant sur des questions d'orientation nécessite une temporalité plus détendue, axée sur une approche moins directive des mentor-es.

Le dernier facteur concerne **le degré d'autonomie attendu** de la part des mentoré-es : plus ce degré est élevé, plus les rencontres sont espacées. Concernant les modalités, le mentorat en présentiel est souvent privilégié pour du soutien scolaire, réalisé à domicile ou dans un espace de proximité (association de mentorat ou partenaire, médiathèque), tandis que l'accompagnement au choix d'orientation professionnelle est généralement proposé en distanciel.

Notons cependant qu'au-delà de ces grands repères, **l'objet de la relation mentorale est souvent évolutif**, permettant non seulement de répondre aux besoins initiaux, mais également d'intégrer des attentes ou des questionnements qui émergent ou se révèlent au gré de l'installation d'une relation de confiance au sein du binôme.

Des séances aux formats variés et une place inégale des structures dans la relation mentorale

Les séances de mentorat peuvent se dérouler dans un **format souple et spontané**, ne mobilisant pas d'outil spécifique et laissant libre cours aux échanges. Dans ce cas, les séances peuvent être centrées sur l'objet du mentorat (soutien scolaire, orientation) ou faire un pas de côté (sortie culturelle, simple discussion), ce qui permet de sortir du cadre formel du mentorat et de renforcer les liens de proximité au sein du binôme. De manière assez variable, dépendant à la fois des besoins des mentor-es et de ceux des mentoré-es, les séances peuvent s'appuyer sur **des ressources et techniques pédagogiques mises à disposition par les associations de mentorat** pour favoriser l'attention des jeunes, les aider à mémoriser certaines informations clés ou accompagner leur autonomie.

Des propositions complémentaires à l'accompagnement au sein du binôme sont proposées aux mentor-es et mentoré-es par l'ensemble des structures. Elles donnent l'opportunité de s'inscrire dans des actions collectives qui mobilisent d'autres mentoré-es (voire mentor-es). Ces actions collectives prennent la forme d'ateliers thématiques destinés à développer des compétences transversales comme la prise de parole en public, la confiance en soi, ou d'autres compétences psychosociales. Si ces actions complémentaires sont investies de manière hétérogène, elles viennent cependant enrichir l'expérience de mentorat, selon ceux qui y participent.

Un rôle et un appui variable des associations dans la relation mentorale, et des parents diversement associés

Si les mentoré-es **ont globalement peu de liens avec la structure de mentorat**, dès lors que la relation mentorale est installée, **le niveau de relation entre les mentor-es et les structures de mentorat est plus variable**. Il est naturellement étroit lorsque les séances de mentorat se déroulent au sein de la structure, et il est également assez fréquent lorsque le mentorat s'exerce à distance. À l'inverse, il est moins régulier et non systématique lorsque le mentorat est réalisé au domicile des mentoré-es ou dans un lieu externe à la structure, certain-es mentor-es interrogé-es n'ont même eu aucun échange direct et personnalisé avec la structure de mentorat depuis la mise en relation avec leur mentoré-e.

La place des parents est quant à elle variable et dépend à la fois de leur rôle dans la démarche initiale de mentorat, de l'objet du mentorat et des possibilités offertes par les structures. Ainsi, les familles sont plus

présentes lorsque le mentorat répond à un besoin de soutien scolaire ou d'appui au développement des compétences psychosociales, et des échanges ponctuels ont souvent lieu entre les parents et les mentor·es. C'est moins le cas lorsque le mentorat porte sur l'orientation professionnelle, au regret parfois des mentor·es qui apprécieraient qu'un relais soit pris au sein de la famille.

Les effets du mentorat pour les mentor·es et les mentoré·es

Du point de vue des mentoré·es, des attentes satisfaites

Quel que soit l'objet du mentorat, les retours d'expériences montrent que les mentoré·es sont généralement satisfait·es, voire très satisfait·es des apports. Ces apports sont quasi exclusivement mis au crédit de la relation mentorale, quelle que soit la structure porteuse du programme. C'est donc avant tout la capacité des mentor·es à structurer la relation et à répondre aux attentes (en étant plus ou moins outillé·es pour cela) qui semble être un élément décisif.

Parmi les principaux effets notables du mentorat sur les jeunes collégien·nes et lycéen·nes, on constate avant tout ceux qui étaient visés initialement, comme **l'évolution de la réflexion sur le choix d'orientation, l'amélioration des résultats scolaires, ou encore le développement de capacités psychosociales** (sociabilité, gestion des émotions, estime de soi...). Ces effets sont obtenus grâce à des modalités d'appui et de conseil personnalisées, ainsi qu'à des méthodes et outils souvent très spécifiques, mis à disposition par les structures porteuses ou mobilisés individuellement par les mentor·es. Dans certains cas également, en particulier lorsque le mentorat porte sur l'orientation, le programme permet l'ouverture à un réseau professionnel facilité par les mentor·es.

Mais au-delà des effets visés initialement, l'étude montre aussi que **d'autres évolutions ont pu être observées et conscientisées par les jeunes**, par exemple leur réassurance et leur remotivation, gagnées grâce au cadre bienveillant mais stimulant du mentorat, à l'absence de jugement et à l'encouragement permanent des mentor·es. Finalement, l'expérience de mentorat a été pour la plupart une **étape clé pour une projection plus sereine dans leur parcours scolaire**. Cette perception globalement positive des effets du mentorat, observée pour une majorité des binômes de l'étude, peut cependant être nuancée par des situations plus délicates, notamment celle vécue par un jeune confronté à une interruption soudaine de la relation à l'initiative du mentor, sans aucune explication et sans intervention de la structure de mentorat pour accompagner cette situation. Cette rupture inattendue a marqué le jeune mentoré et freiné sa progression, affectant également sa confiance en lui.

Pour les mentor·es, le sentiment d'un engagement utile et concret, venant enrichir leurs compétences

Le lien de proximité qui se construit et s'installe dans le cadre du mentorat permet aux mentor·es de pouvoir mesurer, en continu, les effets de la relation mentorale sur l'évolution scolaire des jeunes, sur leur capacité à affirmer leurs choix et parfois à dépasser certaines situations problématiques. Ce retour est précieux pour les mentor·es, parce qu'il les incite à s'adapter en permanence pour pouvoir toujours mieux répondre aux situations singulières des jeunes qu'ils accompagnent. En ce sens, **au-delà d'un sentiment d'utilité communément partagé, le mentorat vient également enrichir les domaines de compétences des mentor·es**, à travers le renforcement de capacités d'écoute et d'adaptation, mais aussi de capacités relationnelles dans des situations qui peuvent parfois être complexes. Pour certain·es, la relation mentorale va plus loin et permet un espace d'échanges et d'apprentissages croisés entre mentor·es et mentoré·es, chacun s'enrichissant des apports de l'autre.

Ces effets positifs perçus par les deux parties du binôme se traduisent très concrètement dans la volonté exprimée à la fois par les mentor·es et les mentoré·es de poursuivre l'expérience, dans le cadre du binôme actuel (dans ou hors du programme de mentorat), ou dans le cadre d'un autre binôme en fonction de l'évolution des situations personnelles.

2 Méthodologie d'enquête

2.1 Le plan « 1 jeune, 1 mentor » dans son périmètre et ses ambitions

2.1.1 Une politique structurante fondée sur une montée en charge soutenue du dispositif

Depuis mars 2021, la politique « 1 jeune, 1 mentor » engagée par le gouvernement déploie un vaste programme d'accompagnement individuel des jeunes par des « mentor-es » sur l'ensemble du territoire français. Composante du dispositif « 1 jeune, 1 solution », le plan « 1 jeune, un mentor » est devenu un **outil qui s'inscrit dans la politique de lutte contre les inégalités des chances au sens large, qu'elles soient scolaires, d'orientation ou d'insertion socioprofessionnelle**. Initialement conçu comme une offre d'urgence pour accompagner les jeunes en difficulté durant la crise sanitaire, le « plan mentorat » propose aux enfants, aux jeunes et aux jeunes adultes, un accompagnement et un soutien dans leurs parcours scolaires et universitaires ainsi que dans leur insertion socioprofessionnelle, réalisé par des mentor-es volontaires (étudiants, professionnels, retraités...) souhaitant mettre leurs expériences, leurs expertises et leur temps à disposition des mentoré-es.

Le ministère des sports, de la jeunesse et de la vie associative et le ministère du travail, du plein emploi et de l'insertion (haut-commissariat à l'emploi et à l'engagement des Entreprises) chargés de la mise en œuvre du plan, ont entrepris une montée en charge soutenue du dispositif à travers **trois appels à projets lancés ces deux dernières années, pour un montant total compris entre 54 et 59 millions d'euros**. 100 000 jeunes ont été accompagnés en 2021, puis 150 000 jeunes en 2022 et 2023, contre 30 000 jeunes bénéficiaires par an jusqu'alors. En parallèle de cette montée en charge, la structuration du mentorat est principalement assurée par le Collectif Mentorat, via la création et l'animation d'un réseau de structures de mentorat regroupant aujourd'hui 74 associations et fondations. Le Collectif Mentorat a notamment la charge du développement de la plateforme « 1 jeune, 1 mentor » qui permet la mise en relation entre les jeunes et les mentor-es, avec les structures porteuses de programmes de mentorat

2.1.2 Cibles et objectifs du plan « 1 jeune, 1 mentor »

De l'école élémentaire aux jeunes en passe de créer leur entreprise, le plan mentorat s'adresse à un très large public âgé de 5 à 30 ans évoluant dans des établissements ou structures variés et dans des conditions de réussite hétérogènes. Cette ouverture du dispositif induit pour autant **une orientation claire vers un public cible en situation de fragilité**, et répondant à certaines caractéristiques liées à l'origine sociale et géographique, à des difficultés d'apprentissage, à des obstacles dans leurs parcours ou à l'autocensure, à des situations de handicap ou à des situations statutaires spécifiques (en situation de handicap, bénéficiaires ou sortants de l'Aide sociale à l'enfance (ASE)).

Concernant les mentor-es, ils sont susceptibles de recouper des profils variés. Il peut s'agir d'étudiants, de jeunes en service civique, de professionnels, de retraités... Le recrutement n'est pas fondé sur des critères spécifiques ; la seule condition de leur engagement étant la volonté de contribuer bénévolement à la réussite de la jeunesse.

Le mentorat est un accompagnement dont le motif premier est de favoriser la réussite, l'épanouissement et l'autonomie des jeunes. Pour cela, il participe de la **lutte contre quatre principaux freins rencontrés par les jeunes en difficulté que sont « le déterminisme social, les inégalités scolaires, l'autocensure et le chômage »**⁸. De manière concrète, le mentorat répond à un ensemble d'objectifs évolutifs élaborés de manière à répondre aux

⁸ Gouvernement, 2022, « Appel à projet, 1 jeune 1 mentor, Plan de développement du mentorat en France », Troisième édition, Cahier des charges

besoins spécifiques des jeunes, et qui varient donc d'un public à l'autre. Les mentor·es doivent donc être à même d'y répondre en proposant différents services :

- › Un **soutien dans l'apprentissage scolaire ou dans la formation** ;
- › Une **information et/ou des conseils dans l'orientation ou dans la construction d'un projet professionnel** ;
- › Un **accompagnement dans l'insertion professionnelle** et notamment dans les recherches de stages ou d'emplois ;
- › Un **développement des compétences sociales, cognitives et conatives** afin d'armer les jeunes dans les épreuves qu'ils peuvent rencontrer au quotidien.

Dans le cadre du mentorat proposé aux collégiens et lycéens, ces différents axes d'accompagnement peuvent transparaître avec plus ou moins d'intensité, en présupposant que le soutien scolaire, l'information sur la poursuite d'un parcours dans le secondaire ou l'enseignement supérieur et le développement de compétences psychosociales pour y parvenir répondent à des besoins potentiellement plus forts de ces élèves. Dès lors, **ces différentes finalités poursuivies par la relation mentorale sont à prendre en compte dans la construction d'une typologie de dispositifs de mentorat afin d'éclairer les différentes pratiques.**

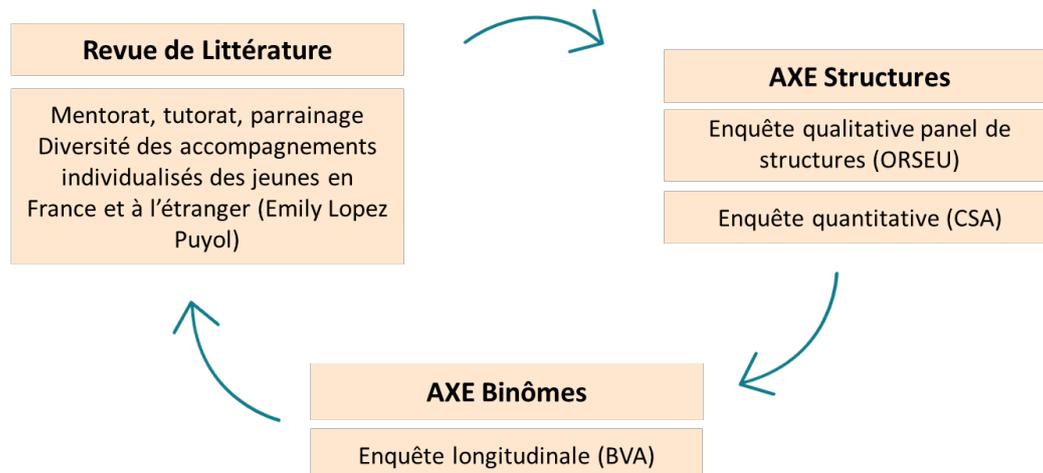
2.2 Les finalités de l'évaluation du Plan « 1 jeune, 1 mentor »

Comme susmentionné, le mentorat a connu une montée en charge progressive ces dernières années dans le cadre du soutien du Plan « 1 jeune, 1 mentor » mis en place au lendemain de la crise sanitaire. Aussi, le besoin est manifeste de **mieux comprendre la relation d'accompagnement singulière qu'est le mentorat et d'apprécier dans quelle mesure les objectifs assignés au plan et observables dans le temps sont atteints.**

C'est le cap donné à l'évaluation pilotée par l'INJEP, qui s'articule ainsi autour de quatre grandes dimensions.

Caractériser la diversité des dispositifs de mentorat	Comprendre le rôle des organismes chargés des programmes de mentorat	Mesurer les effets du mentorat	Déterminer la cohérence et l'articulation des actions de mentorat avec les autres dispositifs existants
<ul style="list-style-type: none"> • Qualifier précisément le public mentoré et juger de sa correspondance avec les cibles visées • Décrire concrètement le modèle de mentorat mobilisé (fréquence et durée moyenne des séances, activités réalisées durant les séances, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les cibles • Apprécier la qualité de l'appariement • Qualifier le rôle des chargés de suivi mentorat et les modèles d'organisation au sein des structures porteuses de dispositifs de mentorat 	<ul style="list-style-type: none"> • Sur les compétences et les parcours des jeunes • En particulier sur les compétences cognitives, sur les compétences psychosociales et l'ambition scolaire • Sur les pratiques et parcours des mentor·es en particulier les apports réels et perçus du mentorat sur la montée en compétences sociales 	<ul style="list-style-type: none"> • Analyser l'articulation du mentorat avec d'autres dispositifs d'accompagnement à destination des jeunes

Pour répondre à ces objectifs, plusieurs travaux concomitants ont été lancés :



» Une revue de littérature sur le mentorat

- Intitulée « *Mentorat, tutorat, parrainage : diversité des accompagnements individualisés des jeunes en France et à l'étranger* », la **revue de littérature** confiée à Emily Lopez Puyol (postdoctorante, MESOPOLHIS, Aix-Marseille Université, CNRS, Sciences Po Aix) prend appui sur la littérature francophone, anglo-saxonne et hispanophone.

» Des enquêtes quantitatives et qualitatives auprès des structures de mentorat, pour comprendre les conditions de mise en œuvre des programmes

- Une **enquête quantitative** auprès de l'ensemble des structures de mentorat inscrites dans le programme 1J1M, confiée à l'Institut CSA
- Une **enquête qualitative** auprès de 8 structures de mentorat conduite par le cabinet ORSEU

» Des enquêtes auprès des binômes mentor·es-mentoré·es visant à estimer l'effet du mentorat sur les trajectoires des jeunes et de leurs mentor·es

- Une **enquête quantitative longitudinale** réalisée au début, à mi-parcours et en fin de relation mentorale, conduite par l'Institut BVA
- Des **enquêtes qualitatives par entretiens réalisés auprès d'un panel de collégiens et/ou lycéens mentoré·es et de leurs mentor·es** (réalisée par le cabinet Pluricité) et **d'un panel d'étudiants et de leurs mentor·es** (réalisée par le cabinet Itinere Conseil).

» Une évaluation d'impact

- Une évaluation d'impact randomisée visant à mesurer les effets du projet de tutorat gratuit et en ligne HomeClasse porté par Zup de Co, sur les apprentissages, les compétences et les trajectoires des élèves de 3^e (réalisé par J-PAL Europe, laboratoire faisant partie de PSE- École d'économie de Paris et Eval Lab, structure spécialisée dans l'évaluation d'impact).

Le présent rapport d'étude concerne l'enquête réalisée auprès d'un panel de collégiens et lycéens et de leurs mentor·es.

2.3 L'enquête collégiens-lycéens : objectifs et méthodologie

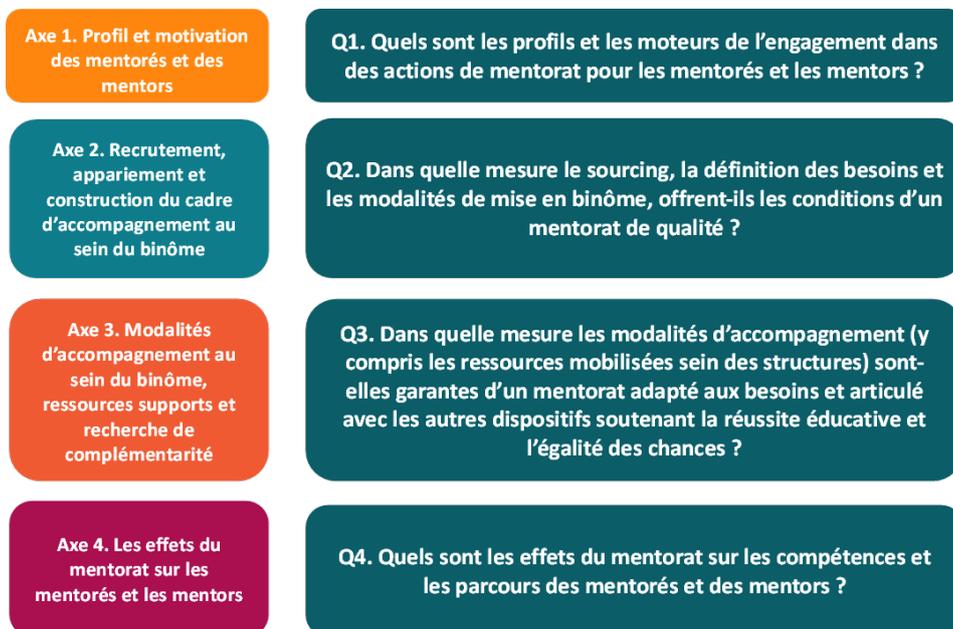
2.3.1 3 objectifs fixés à l'enquête



2.3.2 Un questionnement articulé autour de 4 axes de travail

Le questionnement de l'enquête collégiens-lycéens s'articule autour de 4 grandes questions présentées ci-après.

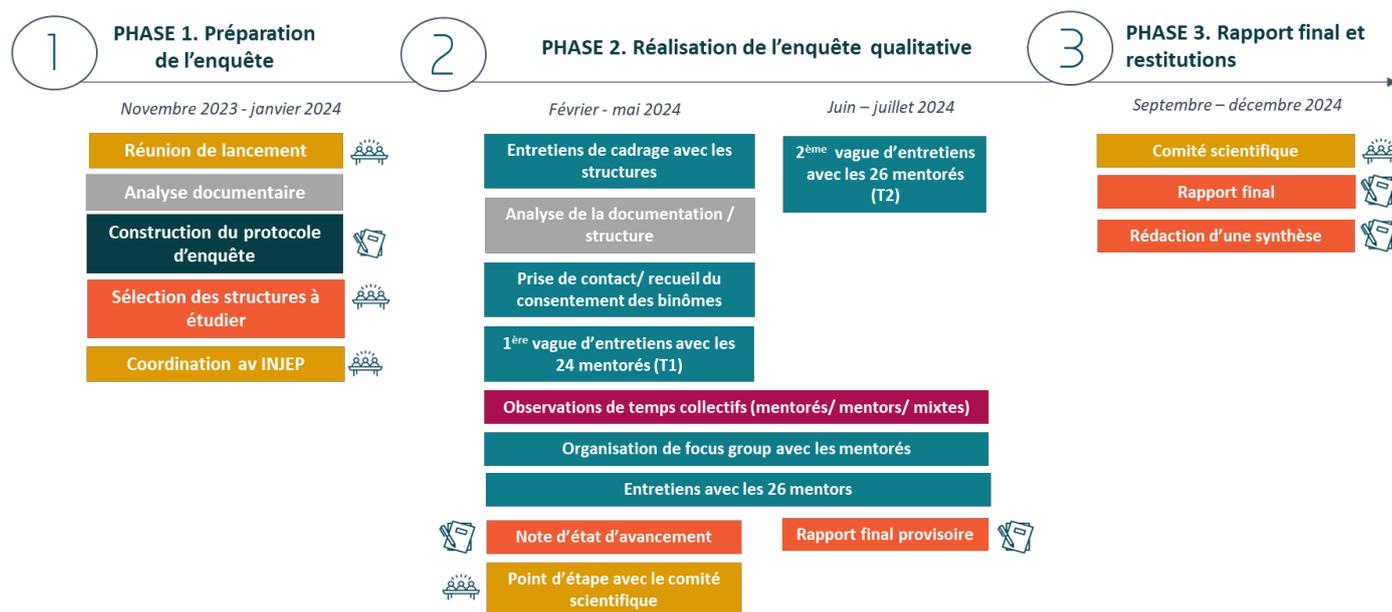
Vue d'ensemble du questionnement évaluatif



Le référentiel et les guides d'entretien sont présentés en annexes 2 et 3 du rapport.

2.3.3 Le protocole d'enquête

Vue d'ensemble sur le protocole d'enquête



2.3.4 Les modalités de déploiement

» Le protocole d'enquête

Les investigations de terrain ont reposé sur 2 vagues d'enquête auprès de 26 binômes de mentoré-es et mentor-es issus de 4 structures de mentorat, ainsi que sur des observations de temps forts collectifs organisés par les structures.

- Des entretiens individuels en présentiel ou en en distanciel ont été conduits avec les référents des structures de l'échantillon (4), les mentor-es (26) et les mentoré-es (26)
- Les mentor-es ont fait l'objet d'un entretien unique
- Des observations (8) ont été réalisées sur des temps de formation ou de clôture à destination des mentor-es, des mentoré-es ou des binômes.
- Deux focus groups ont été organisés avec des mentoré-es (non interrogés à titre individuel) pour approfondir certaines thématiques.

Vue d'ensemble du protocole

	Temps ciblés	Modalité
Vague 1	Entretien de cadrage avec les structures porteuses ciblées	Présentiel privilégié, téléphone ou visio envisageable
Vague 1	Entretiens semi-directifs avec les mentoré-es	Présentiel privilégié, téléphone ou visio envisageable
Vague 1	Observation de temps dédiés à la formation des mentor-es et observation non participante dans la structure	Présentiel ou distanciel, selon les modalités retenues par la structure
Vague 1	Observation de temps collectifs proposés aux élèves mentoré-es et observation non participante dans la structure	Présentiel ou distanciel, selon les modalités retenues par la structure
Vague 2	Focus group avec un panel de jeunes mentoré-es (autres que les binômes)	Présentiel ou distanciel
Vague 2	Entretiens semi-directifs avec les mentoré-es	Présentiel privilégié, téléphone ou visio envisageable
Vague 2	Entretiens semi-directifs avec les mentoré-es	Téléphone ou visio privilégié

» La sélection des structures et des binômes

La phase de cadrage a permis de réaliser un recensement des structures intervenant auprès des collégiens et des lycéens, et de dresser une première typologie de leurs modes d'intervention (spécificités des publics, spécificités territoriales, profils des mentor-es, modalités d'intervention, volumétrie...). Cet état des lieux s'est appuyé sur différentes sources qui ont été recoupées :

- Le fichier d'enquête CSA transmis par l'INJEP ;
- Le site web du Collectif Mentorat ;
- La liste des structures bénéficiant d'une CPO ou d'un avenant dans le cadre du Plan « 1 Jeune, 1 Mentor ».

Ce panorama n'est pas exhaustif et présente quelques limites, parmi lesquelles :

- Des données qui restent incomplètes (volumétrie des actions de mentorat, modalités des actions...) ;
- Une faible visibilité concernant les structures hors du Collectif Mentorat ;

Des questionnements sur certains l'exhaustivité des données du fait évolution de l'adhésion des structures au Collectif Mentorat au fil du temps. Bien que non exhaustif et parfois incomplet, ce panorama nous a permis de disposer d'une base à partir de laquelle nous avons pu construire une première hypothèse d'échantillon répondant à certains critères de sélection :

- **Sélection des structures** : l'objectif était de cibler des acteurs intervenant sur les publics cibles et inscrivant leurs actions dans le cadre du Plan « 1 jeune, 1 mentor ». Deux types de structures devaient être représentées : celles inscrites dans le Collectif Mentorat et d'autres hors du collectif.
- **Sélection des binômes mentor-es-mentoré-es** : l'objectif était de cibler des binômes diversifiés (lycéens et collégiens, mixité de genre, zone rurale-urbaine). En outre, au vu des contraintes méthodologiques (hétérogénéité des problématiques) relatives au fait d'interroger une tranche d'âge trop large, il a été décidé de concentrer l'enquête sur la seconde moitié du collège (4e, 3e) et le début de lycée (2d, 1re).
- **Les modalités d'organisation du mentorat** (présentielle ou distancielle).

Nos partis pris pour l'échantillonnage des structures

- Des critères de ciblage reflétant la diversité mise en évidence par le panorama, tout en respectant la représentativité (en termes de volumétrie d'action, de spécificités des publics et des territoires, de profils des mentor-es, de durée du mentorat).
- Une majorité de structures membres du Collectif Mentorat parmi les structures ciblées.
- Une structure ciblée pour les deux enquêtes Collégiens-lycéens et Étudiants, de manière à croiser les analyses et à identifier les spécificités d'approches au sein d'une même structure s'adressant à des publics différents.

Nos partis pris pour l'échantillonnage des binômes

- Des critères simples et limités, qui seront à partager avec les interlocuteurs des structures de l'échantillon et à confronter à leur réalité de terrain ;
- Une identification des binômes à l'échelle nationale ou à l'échelle de certains territoires (notamment pour l'enquête collégiens privilégiant le présentiel).

Au regard de ces critères, 7 structures ont été contactées pour permettre d'aboutir à un panel de 4, puisque 3 structures contactées ont témoigné de leur intérêt pour l'enquête, mais n'ont pas eu la capacité de se mobiliser (mobilisation de la structure dans le cadre de l'enquête quantitative portée par BVA dans le cadre de l'évaluation nationale, difficultés à obtenir l'autorisation des établissements scolaires accueillant les actions de mentorats, risque de fragilisation des binômes récemment constitués, période non propice à la mobilisation des mentoré-es, en période de stage...). Présentation des structures mobilisées dans l'enquête et modalités d'identification des binômes.

» 4 structures retenues dans l'enquête

Quatre structures de mentorat ont été retenues pour la constitution du panel de binômes de collégiens-lycéens et de leurs mentor-es.

Caractéristiques des structures de mentorat retenues dans l'enquête

Structures de mentorat	Principales caractéristiques
UNIVO 9 binômes	<ul style="list-style-type: none"> + de 10 000 jeunes/an Structure nationale Mentorat 100 % présentiel Collégiens et lycéens, notamment QPV Mentors lycéens et étudiants
Atlantique 9 binômes	<ul style="list-style-type: none"> 1200 jeunes/an Structure nationale Mentorat 100% distanciel Collégiens et lycéens, notamment en zone rurale Tous profils de mentors Structure commune avec l'enquête étudiants
Egal 3 binômes	<ul style="list-style-type: none"> 5500 jeunes/an Structure nationale Mentorat 100 % présentiel Collégiens et lycéens, notamment QPV Tous profils de mentors
LUDO 5 binômes	<ul style="list-style-type: none"> 350 jeunes / an Structure locale Mentorat 100 % présentiel Collégiens et lycéens Tous profils de mentors

• Présentation générale d'UNIVO

UNIVO est une association qui existe depuis plus de trente ans et qui œuvre pour réduire les inégalités sociales et éducatives grâce au mentorat et à l'engagement solidaire des jeunes. Chaque année, UNIVO accompagne près de 10 000 jeunes âgés de 5 à 18 ans dans plus de 350 quartiers prioritaires répartis sur tout le territoire français.

Ces jeunes bénéficient d'un accompagnement hebdomadaire individualisé en présentiel (à leur domicile, dans les locaux de l'association, ou au sein d'une structure partenaire), réalisé majoritairement par des étudiants bénévoles ou des jeunes en service civique. Les dimensions couvertes par le mentorat sont multiples et s'adaptent à l'âge du jeune accompagné. Cela peut être des activités ludiques, des sorties, une aide aux devoirs ou à l'orientation du projet scolaire et professionnel.

Le mentorat est une des activités de l'association qui propose également une offre de colocation solidaire, ou des actions de renforcement du lien école/famille par la présence de volontaires en service civique dans les établissements scolaires.

• Présentation générale d'Atlantique

Atlantique est une association créée il y a un peu de moins de dix ans, qui œuvre pour l'égalité des chances en mettant en place un programme de mentorat destiné aux jeunes collégiens, lycéens et étudiants résidant en zone rurale ou petites/moyennes villes. L'association accompagne chaque année plus de 1 000 jeunes répartis dans divers territoires où l'accès aux opportunités éducatives et professionnelles peut être limité par des facteurs géographiques, économiques ou sociaux.

Les mentor-es sont principalement des professionnels en activité ou retraités issus de tous horizons, sélectionnés pour leur capacité à accompagner les jeunes dans leur parcours, à leur ouvrir de nouvelles perspectives et à les aider dans leurs choix d'orientation scolaire et professionnelle. Les séances de mentorat sont réalisées à distance, à raison d'une à deux fois par mois.

- **Présentation générale d'EGAL**

L'association EGAL existe depuis plus de cinquante ans et accompagne à domicile les enfants et les jeunes en difficulté scolaire issus de familles défavorisées. L'association est présente dans la plupart des régions à travers une centaine d'antennes locales. Les bénévoles de l'association présentent des profils diversifiés (actifs, retraités, étudiants ou lycéens), et se rendent chaque semaine au domicile d'un enfant scolarisé du CP à la terminale, pour favoriser son épanouissement personnel et scolaire.

EGAL accompagne environ 5 500 jeunes chaque année, principalement issus de familles éloignées de l'école et de la culture scolaire, issus des classes populaires précarisées. En outre, une partie des jeunes accompagnés sont allophones et de nationalité étrangère.

- **Présentation générale de LUDO**

L'association LUDO existe depuis quarante ans, elle propose des cours individuels et gratuits en lecture et écriture à des adultes illettrés ou analphabètes et des personnes étrangères, ainsi qu'un accompagnement scolaire d'élèves en difficultés du CP à la terminale, au sein des établissements scolaires ou dans ses locaux (un établissement principal et une antenne) qui sont équipés de matériel pédagogique à disposition des bénévoles.

Dans le cadre de ses actions de mentorat, LUDO mobilise un réseau de bénévoles (étudiants, actifs, retraités) qui interviennent auprès de jeunes de 12 à 25 ans (environ 350 jeunes par an), souvent issus de milieux défavorisés, en situation de décrochage scolaire, et/ou primo-arrivants.

» Les modalités d'identification des mentor·es et des mentoré·es

L'identification des binômes a été réalisée selon différentes modalités selon les structures :

- Pour **les 9 binômes de l'association UNIVO**, nous avons d'abord procédé par sollicitation directe à partir d'une sélection aléatoire de la base de contacts transmise par la structure. Au regard des difficultés de mobilisation et du faible taux de retour, nous avons sollicité deux antennes territoriales situées en proximité de nos bureaux qui ont réalisé un ciblage complémentaire sur lequel nous nous sommes appuyés.
- Les **9 binômes de l'association Atlantique** ont été identifiés à partir de la base de contacts transmise par la structure.
- Les **3 binômes de l'association EGAL** ont été identifiés par la structure elle-même. Un objectif de 6 binômes était initialement visé, mais n'a pu être atteint compte tenu de la difficulté à mobiliser les deux membres de chaque binôme, notamment en raison de problématiques de langues importantes des mentoré·es.
- Enfin, les **5 binômes de l'association LUDO** ont également été identifiés par la structure.

» Les principaux motifs de refus

Au total, ce sont près de 100 binômes qui ont été sollicités, à raison de 2 relances en moyenne par téléphone, mail, ou SMS, et jusqu'à 4 relances dans certains cas. **Nous avons obtenu 26 accords de binômes, 24 refus d'un des membres du binôme** (majoritairement les mentoré·es), **et une majorité de non-réponses**. Parmi les principaux motifs de refus, sont notamment identifiés :

- **des interlocuteurs ne souhaitant pas participer** ou n'étant pas intéressés ;
- **un manque de temps des mentoré·es** (dans une période de second trimestre marqué par les examens de fin d'année) ;
- **des difficultés de maîtrise de la langue pour le mentoré ;**
- **des relations mentoriales à l'arrêt à l'initiative du mentoré**, pour motif personnel, ou parce que l'accompagnement ne correspondait pas à ses attentes ;

- **des relations mentoriales à l'arrêt à l'initiative du mentor**, en raison d'une mauvaise gestion de l'appariement (plusieurs rendez-vous sans mentoré ou sans chargé de mentorat) ou sans nouvelles du mentoré.
- une fois l'accord obtenu, une dizaine de rendez-vous mentoré-es ont été annulés, oubliés ou reportés. Le public collégien-lycéen étant particulièrement difficile à capter, malgré l'appui des mentor-es et des sollicitations multiples.

2.3.5 Bilan du terrain d'enquête



67 entretiens individuels ont été réalisés :

- **4 entretiens individuels en distanciel avec les référents des structures de l'échantillon** pour présenter la démarche et identifier un échantillon de binômes de mentor-es-mentoré-es à associer aux travaux ;
- **26 entretiens individuels avec les mentoré-es** du binôme réalisé à un T1 (13 en présentiel et 13 en distanciel) ;
- **Complétés par un second entretien à T2 avec 11 d'entre eux** (soit 2 à 3 mois après le premier échange) afin de permettre une analyse longitudinale de la relation mentorale) ;
- **26 entretiens individuels avec les mentor-es** de chaque binôme.
- En complément :
 - **2 focus groups** ont permis d'approfondir certaines thématiques. Ces focus groups n'ont pas été conduits avec les mêmes mentoré-es que ceux mobilisés dans les entretiens. Cela a permis de mobiliser des profils contrastés moins représentés dans l'échantillon. Ces focus groups ont été réalisés auprès de jeunes mentoré-es d'UNIVO et d'Atlantique.
- **8 observations** ont permis de participer à :
 - › un point d'étape à 3 mois du lancement des mentorats, organisé à distance avec des binômes de l'association Atlantique ;
 - › une séance d'échange de pratiques entre mentor-es, organisée en présentiel dans les locaux d'UNIVO
 - › une action collective réalisée au sein d'un lycée auprès d'un groupe de jeunes accompagnés par l'association Atlantique ;
 - › un atelier de socio-esthétique associant des mentoré-es dans les locaux de LUDO ;
 - › une formation en ligne à destination des mentor-es de l'association EGAL sur le thème « Les normes culturelles de l'éducation » ;
 - › un brunch de fin d'année réunissant les mentor-es dans les locaux de l'association LUDO ;
 - › une réunion de bilan avec les mentor-es de l'association EGAL ;
 - › un atelier d'échanges d'expérience entre binômes de l'association UNIVO.

3 Le profil des binômes de la population d'enquête

Un tableau présentant les principales caractéristiques de profil des mentor·es et des mentoré·es est disponible en annexe 1 du rapport.

Des profils de jeunes mentoré·es alignés avec la cible de la politique publique de mentorat

3.1.1 Des profils de mentoré·es diversifiés et présentant un ou plusieurs indices de fragilités

L'analyse des profils des mentoré·es présente un panel diversifié en termes d'âge, de genre, ainsi que d'origine géographique, qui correspond bien à la cible de la politique de mentorat, avec une représentation marquée de jeunes dits « fragilisés » selon les critères de la DJEPVA⁹. La plupart des jeunes du panel présentent un ou plusieurs facteurs de fragilité comme l'origine géographique (résidence en QPV ou milieu rural), une situation sociale et économique fragile : des familles monoparentales, une surreprésentation des catégories employés et ouvriers au sein de profession des parents, ou encore des situations spécifiques (jeunes en situation de handicap, jeunes sous mesure de protection éducative).

» Un équilibre entre collégien·nes et lycéen·nes au sein de l'échantillon

Au sein des 26 binômes rencontrés dans le cadre de la démarche, le poids des collégien·es et lycéen·es est relativement équilibré. Le panel réunit **13 collégien·nes** et **12 lycéen·nes** auxquels s'ajoute une lycéenne déscolarisée au cours de l'année scolaire 2023-2024.

Les âges les plus représentés parmi les mentoré·es de l'échantillon sont les âges de **14 ans** (7 jeunes), **15 ans** (5 jeunes) et **16 ans** (6 jeunes), traduisant un ciblage d'âge centré sur **de jeunes adolescent·es** en milieu de parcours, soit en transition entre le collège et le lycée, soit en début de cycle secondaire. Ces jeunes se situent majoritairement en classes de **4e, 3e et 1^{er}**.

Les collégien·nes et lycéen·nes représentent le premier public accompagné par les structures de mentorat, avec respectivement 16 % et 21 % des publics bénéficiaires dans les structures lauréates du plan « 1 jeune, 1 mentor »¹⁰. À titre de comparaison, les étudiants ne représentent que 21 % des bénéficiaires¹¹. Le panel de jeunes mentoré·es étudié reflète cette tendance, étant majoritairement composé d'adolescent·es collégien·nes ou lycéen·nes. Ces jeunes, vivant une période de transition entre deux cycles (collège-lycée), où ils explorent leurs centres d'intérêt, construisent leur identité et se questionnent sur leur avenir (Cf illustrations ci-dessous).



Emmy, 14 ans, élève en classe de 4^e, mentorée au sein d'UNIVO

Élève de 4e, Emmy vit avec sa maman et son frère en région lyonnaise. En pleine adolescence, Emmy a tendance à s'isoler et à passer beaucoup de temps chez elle, dans sa chambre, sur les écrans.

⁹ Définition issue du site du ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse [<https://www.jeunes.gouv.fr/le-mentorat-31>]

¹⁰ INJEP, CSA, 2024, *Enquête quantitative auprès des structures lauréates du plan 1 Jeune 1 Mentor*, p. 76

¹¹ *Ibid.*

Mathieu, 15 ans, élève en classe de 3^e mentoré au sein d'EGAL

Mathieu, 15 ans, est élève en 3e au sein d'un collège public dans une métropole. Passionné de jeux vidéo et de mangas animés, il pratique également la natation de manière régulière.

Julien, 16 ans, élève en classe de 1^{re}, mentoré au sein d'Atlantique

Julien, 16 ans, est élève en 1re spécialités mathématique, physique, sciences de l'ingénieur, dans un lycée d'enseignement général dans une petite ville de Normandie. Il se décrit comme passionné de sport, il pratique le handball depuis 9 ans. Il s'est également engagé activement dans la vie de son collège, en siégeant au conseil des élèves en tant que suppléant sur son année de troisième, des engagements qu'il n'a pas prolongés à ce stade au lycée.

Clara 16 ans, élève en classe de 1^{re}, mentorée au sein d'Atlantique

Clara se projette dans deux carrières possibles : enseignante-chercheuse après une prépa à l'École normale supérieure¹², ou archiviste paléographe via une prépa hypokhâgne. Elle garde également à l'esprit une éventuelle carrière de diplomate.

Jean, 16 ans, élève en classe de 1^{er} mentoré au sein d'Atlantique

Jean souhaite devenir pilote de ligne dans l'aéronautique. C'est un métier qu'il décrit comme « difficile à atteindre » et il a vu dans les objectifs et modalités proposés par Atlantique dans le cadre du parrainage, une manière de lui offrir plus de chances de réussir : « *avant de démarrer, je me posais beaucoup questions : que faut-il que je fasse pour devenir pilote ? Pour trouver une école ? J'avais besoin de conseils pour y arriver et pour ne pas tomber dans des pièges* ».

» Une féminisation marquée au sein de l'échantillon, reflet d'une tendance générale dans les programmes de mentorat

Les jeunes filles mentorées sont largement représentées au sein du panel ; elles représentent plus des deux tiers des mentoré-es de l'échantillon (18 filles et 8 garçons). Cette répartition genrée reflète la tendance observée au sein des structures mentorat, où les cohortes de mentoré-es sont majoritairement féminines, avec plus de 60% des jeunes bénéficiaires des programmes de mentorat étant des filles¹³. La féminisation de ce public peut s'expliquer par plusieurs facteurs, notamment un engagement scolaire plus marqué chez les jeunes filles, une sensibilité plus forte aux attentes scolaires ainsi qu'une confiance en soi moindre (Cf. encadré ci-dessous).



Extrait de (*De l'école élémentaire à l'entrée dans l'enseignement supérieur : filles et garçons construisent des parcours distincts*, INSEE Références)¹⁴

Au-delà des différences de performances scolaires, filles et garçons n'entretiennent pas nécessairement le même rapport à l'école. À l'école élémentaire, les enseignants considèrent de façon prononcée que les filles sont plus studieuses et plus investies dans les activités scolaires que les garçons.

En fin de troisième à la sortie du collège, la motivation des filles chute et devient nettement inférieure à celle des garçons, quels que soient les milieux sociaux.

¹² L'École Normale Supérieure est une grande école scientifique et littéraire, formant les étudiants à l'enseignement et à la recherche

¹³ INJEP, BVA, 2024, *Enquête sur le mentorat auprès des mentor.es et des mentoré.es, Résultats à T1* de la première séquence d'entrée dans le mentorat

¹⁴ Insee Références, 2022 – *Femme et Hommes, l'égalité en question - Dossiers – De l'école élémentaire à l'entrée dans l'enseignement supérieur : filles et garçons construisent des parcours distincts*, p40-46

Les années de collège s'accompagnent donc d'une forte baisse de la motivation des filles [...]. Cette baisse de la motivation est sans doute corrélée à la nette baisse de leur sentiment d'efficacité personnelle (SEP) par rapport aux garçons. [...] En dépit d'un sentiment d'efficacité personnelle diminué, les filles adhèrent toujours aux attentes de l'école : plus des trois quarts d'entre elles déclarent faire très bien leur travail en classe et aimer beaucoup l'école, soit nettement plus que les garçons.

Ainsi, **cette féminisation des mentoré-es traduit non seulement une réalité statistique, mais aussi une dimension sociale** : les jeunes filles du panel semblent particulièrement réceptives au programme de mentorat, en tant que dispositif d'accompagnement scolaire et d'orientation. Elles expriment souvent des attentes et besoins spécifiques, qui relèvent du soutien scolaire et du besoin de renforcement de l'estime de soi, des besoins qui apparaissent moins fréquemment parmi les garçons de l'échantillon.



Élisa, 15 ans, mentorée au sein d'UNIVO

Alors qu'elle poursuit sa seconde générale, [Élisa] éprouve des difficultés scolaires, notamment dans les matières scientifiques. Selon Élisa, elle ne reçoit pas le soutien escompté de la part de son corps professoral, en partie à cause de sa personnalité plutôt réservée, et ne se sentant pas suffisamment à l'aise pour demander de l'aide à ses professeurs.

Capucine, 14 ans, mentorée au sein d'Atlantique

Capucine identifie bien un objectif clé qu'elle souhaite poursuivre dans le cadre de ce programme, qui concerne notamment son estime de soi : « *Mon besoin de départ, c'est de gagner confiance en moi. Je veux absolument avoir confiance en moi.* »

» **Un échantillon marqué par une surreprésentation des jeunes urbains par rapport à ceux issus de la ruralité**

Le panel de mentoré-es est dominé par les jeunes issus de milieux urbains (17 jeunes), résident pour une part significative (11 jeunes) dans les quartiers prioritaires de la politique de la ville. **Les jeunes urbains du panel présentent généralement un accès plus large aux activités périscolaires et à des ressources de soutien** (maisons de quartier, associations, etc.)



Élisa, 15 ans, élève en classe de seconde, mentorée au sein d'UNIVO

Élisa a 15 ans, et est en seconde générale dans la banlieue lyonnaise. Elle réside dans un quartier prioritaire et fréquente la maison de quartier située à proximité de son domicile depuis plus d'un an. Initialement, elle s'y rendait à l'origine pour des activités dispensées par la structure pendant l'été et les vacances scolaires

Clara, 17 ans, élève en classe de terminale, mentorée au sein d'EGAL

Clara, 17 ans, est élève en terminale « Spé mathématique et Sciences de la Vie et de la Terre » dans un lycée d'enseignement général d'une ville située en Essonne. Elle se décrit comme une élève studieuse, active et engagée. En dehors de l'école, Clara mène une vie extrascolaire active : elle joue au tennis, pratique la trompette et est engagée dans des activités de bénévolat au sein d'une association accueillant et accompagnant les familles immigrées de sa commune de résidence. Clara y est animatrice et donne régulièrement des cours de langues aux bénéficiaires de l'association [...]. Face aux limitations de ses parents pour l'aider dans les matières scientifiques, Clara a dû se tourner vers des soutiens extérieurs pour combler ses lacunes et retrouver confiance en elle.

La population enquêtée inclut aussi des jeunes ruraux (9 jeunes) tous mentoré·es au sein d'Atlantique dont le programme de mentorat est tourné spécifiquement vers ce public.

L'analyse de ces profils révèle **des profils et des expériences variés**, illustrant des réalités contrastées quant à l'accès aux ressources et à l'offre d'activités et de services d'accompagnement à la scolarité et à l'orientation, selon leur contexte géographique. Parmi ces jeunes, on observe une distinction entre :

- Des collégien·nes vivant dans des territoires ruraux isolés, confrontés non seulement à un accès limité aux activités sportives, culturelles et de loisirs, ainsi qu'aux ressources en matière d'orientation scolaire et professionnelle.
- Des lycéennes internes, qui bénéficient d'une offre d'activités périscolaires plus diversifiée dans le cadre du projet d'internat et des projets d'établissement scolaire qu'elles fréquentent.



Julie, 16 ans, élève en classe de 1^{re}, mentorée au sein d'Atlantique

Julie, 16 ans, est élève en classe de 1^{re} dans un lycée d'enseignement général dans une petite ville d'Auvergne-Rhône-Alpes. Aînée d'une fratrie de deux enfants, elle vit avec ses parents, mais de manière ponctuelle (mercredi, week-end et vacances scolaires) ; le reste du temps, elle réside à l'internat de son établissement, distant d'environ une demi-heure de son lieu de résidence. Très active, Julie profite de sa présence à l'internat pour pratiquer différents sports (badminton, course à pied, musculation...) via l'Association sportive, un soir par semaine. Elle pratique également le tennis en club hors temps scolaire.

Chloé, 17 ans, élève en classe de 1^{re}, mentorée au sein d'Atlantique

Chloé, 17 ans, est élève en 1^{re} dans un lycée d'enseignement général dans une commune de l'Allier où elle est également interne. Elle s'investit pleinement dans ses études tout en participant activement à la vie scolaire, notamment au club photo et au conseil de vie lycéenne (CVL).

Capucine, 14 ans, élève en classe de 4^e, mentorée au sein d'Atlantique

Capucine, 14 ans, est une élève en 4^e dans un collège en zone rurale. [...] En dehors de l'école, elle déclare voir occasionnellement ses amis, notamment lors des anniversaires. Elle explique vivre dans un village rural très petit et enclavé, avec quelques lieux qui concentrent les activités. Pour elle, cette petite échelle affecte non seulement son quotidien, mais également son environnement éducatif à travers la taille de sa classe : *« C'est un tout petit village paumé dans la campagne. Tout le monde se retrouve au même endroit, on n'est pas forcément beaucoup. Moi ma classe c'est une toute petite classe. »*

Dylan, 13 ans, élève en classe de 4^e, mentoré au sein d'Atlantique

Dylan est âgé de 13 ans et élève en 4^e dans un collège situé dans le centre de la Bretagne. Il n'a pas de difficultés scolaires, mais il se pose des questions sur son orientation et dispose d'un accès limité aux informations sur les parcours scolaires et les carrières professionnelles. Il habite en zone rurale avec peu de relais d'information sur l'orientation, et il est attiré par des métiers que personne dans son entourage n'exerce (menuisier et cuisinier).

Ces profils ruraux illustrent une diversité d'expériences, où l'internat peut compenser les contraintes de l'environnement rural en ouvrant l'accès à des activités variées, tandis que les jeunes collégiens issus de villages enclavés font face à un quotidien plus limité en ressources (sport, culture, loisirs, orientation).

» Des jeunes issus de milieux modestes et des contextes familiaux complexes parfois marqués par la monoparentalité

La population d'enquête des jeunes mentoré-es correspond bien à la cible de la politique de mentorat, avec une représentation marquée de jeunes dits « fragilisés ». La plupart des jeunes de l'échantillon sont issus de milieux modestes. En effet, une part importante des jeunes de la population enquêtée réside dans un QPV comme vu précédemment, des quartiers comptant une population plus précarisée économiquement et accumulant plusieurs facteurs de vulnérabilité.



Extrait de (*Qui sont les jeunes des quartiers de la politique de la ville (QPV), Injep – fiches repères*)¹⁵

Les quartiers prioritaires de la politique de la ville (QPV) comptent 5,4 millions d'habitants dont 40 % ont moins de 25 ans. La population des QPV est donc une population jeune, nettement plus jeune que la moyenne nationale en France métropolitaine, où cette tranche d'âge représente 29 %. Ils concentrent différentes formes de précarité.

Les jeunes âgés de 15 à 29 ans vivant dans les quartiers prioritaires de la politique de la ville sont deux fois plus touchés par le chômage que les jeunes des quartiers environnants. Un grand nombre d'entre eux connaissent des difficultés familiales et sociales, entraînant des parcours scolaires chaotiques et un manque de repères. 22 % ont un niveau inférieur au CAP ou au BEP, contre 19 % des jeunes des autres quartiers des unités urbaines englobantes. Les personnes ni en emploi, ni en étude, ni en formation, les « NEET », représentent 260 000 jeunes âgés de 15 à 29 ans des QPV, soit un poids deux fois et demie supérieur à celui des jeunes NEET des autres quartiers des unités urbaines englobantes (27,5 %, contre 11,4 %) [ONPV, 2019].

En outre, **les parents des jeunes occupent principalement des emplois classés dans les catégories socioprofessionnelles d'ouvriers ou d'employés**, des professions peu qualifiées et qui présentent un niveau de vie moindre¹⁶, un accès plus restreint aux réseaux professionnels et éducatifs et un soutien souvent plus limité des parents concernant l'aide aux devoirs.



Emma, 14 ans, élève en classe de 3e, mentorée au sein d'UNIVO

Emma est une adolescente de 14 ans en classe de troisième. Elle habite dans un QPV de Bordeaux avec sa mère qui est aide-ménagère et qui travaille tôt le matin et souvent le soir, elle est de ce fait rarement disponible pour l'aider à faire ses devoirs.

Concernant la situation familiale des jeunes mentoré-es enquêté-es, si une majorité d'entre eux/ elles, semble bénéficier d'un cadre familial et d'une situation personnelle stable, **certain-es se confrontent à des difficultés d'ordre social et familial**. La population d'enquête compte **des jeunes issu-es de familles monoparentales**, dont le parent est une femme, soit des foyers plus fragiles et plus souvent exposés à des situations de précarité, avec, pour la quasi-totalité des situations, **une absence du père qui a pu perturber l'équilibre des jeunes**. Le panel compte également un jeune en situation de handicap, partiellement déscolarisé, et une jeune fille relevant d'une **mesure éducative relevant de la protection de l'enfance**, voulu par la maman. Dans ce cadre, l'association de mentorat, fortement implantée dans le territoire, a été recommandée par l'assistante sociale du collège de

¹⁵ Injep – Fiches repères, 2021 – *Qui sont les jeunes des quartiers de la politique de la ville (QPV) ? p1.*

¹⁶ Insee Références, 2024 – Revenus et patrimoine des ménages, p70-71.

l'adolescente. Présentée à la mère comme un levier d'aide aux devoirs et d'accompagnement social, elle vise également à favoriser des rencontres et des interactions plus positives pour sa fille. Il n'y a pas eu d'injonction à inscrire Mina dans le programme, mais l'opportunité a été saisie par la famille et la jeune mentorée.

	<p>Mina, 15 ans, élève en classe de 3e, mentorée au sein d'UNIVO</p> <p>Mina, est une collégienne qui fait face à de nombreuses difficultés sociales, psychologiques et familiales. [...] le harcèlement scolaire a profondément perturbé son équilibre personnel et sa scolarité, tandis qu'elle doit également composer avec des problèmes familiaux et « une dépression », qui pèse sur sa santé mentale et somatique.</p> <p>Rayan, 14 ans, élève en classe de 3e, mentoré au sein d'UNIVO</p> <p>Rayan est un jeune adolescent qui vit avec sa mère et son grand frère, dans un climat familial complexe. Au cours de l'entretien, il confie souffrir de l'absence de la figure paternelle au sein de son foyer depuis sa naissance. [...] Il dit rencontrer quelques difficultés avec l'autorité. Il évoque également des difficultés au sein du système éducatif, à l'origine de grosses tensions avec sa mère.</p>
	<p>Simon, 12 ans, en scolarisation partielle, mentorée au sein d'UNIVO</p> <p>Simon, 12 ans, est un élève en 5e en situation de handicap. Il est atteint d'un trouble du neurodéveloppement ayant des impacts sur ses capacités cognitives et son rythme de vie. En situation de déscolarisation partielle, Simon est scolarisé à hauteur de 2 heures par semaine en raison de son handicap : soit une heure au CDI avec une accompagnante d'élèves en situation de handicap (AESH) et une heure d'espagnol. Il se rend régulièrement à l'hôpital de jour, à hauteur de deux jours par semaine.</p>

Bien que la majorité des mentoré-es soient de nationalité française (22 jeunes sur 26), une part d'entre eux est racisée, reflétant ainsi la diversité des jeunes accompagnés par ces structures de mentorat, notamment par UNIVO. Cette pluralité se manifeste également dans les défis rencontrés, notamment des obstacles liés à la maîtrise de la langue française pour certains, qui amplifient les difficultés scolaires et sociales, à l'image des élèves allophones accompagnés par LUDO.

2.2. Des mentor·es expérimenté·es, issu·es de parcours de réussite

Les mentor·es sont principalement des femmes ; elles présentent **un niveau de qualification élevé, sont souvent diplômées de l'enseignement supérieur avec des parcours académiques dans des filières prestigieuses et sélectives**. La population d'enquête compte également des jeunes en études supérieures ou en début de carrière et d'actifs plus expérimentés occupant des fonctions de cadres. Bien que des tendances se dessinent, la population d'enquête présente toutefois une diversité de trajectoires et de profils de mentor·es.

3.1.2 Une majorité de femmes au sein de la population d'enquête, très qualifiées

» Une féminisation du rôle de mentor·e, notamment dans l'accompagnement scolaire

Les femmes sont largement représentées dans le panel de mentor·es, constituant près des deux tiers de la population d'enquête (soit 17 femmes contre 9 hommes). Cette répartition genrée reflète une tendance plus large observée à l'échelle des structures de mentorat. Selon les données de l'INJEP issues de la première vague de l'enquête réalisée par BVA auprès des mentor·es et des mentoré-es¹⁷, les femmes représentent 62 % des

¹⁷ INJEP, BVA, 2024, *Enquête sur le mentorat auprès des mentor·es et des mentoré·es, Résultats à T1, de la première séquence d'entrée dans le mentorat*

mentor-es contre 38 % d'hommes. Cette surreprésentation féminine semble également traduire une dimension genrée dans l'attribution des rôles sociaux, où les femmes sont plus souvent associées à des fonctions de soutien et d'accompagnement, notamment auprès des enfants et des adolescents. Ce phénomène, inscrit dans les dynamiques sociales, témoigne d'une distribution des rôles genrée du mentorat ¹⁸ où les femmes se voient davantage assignées des rôles de soutien et d'accompagnement, un constat qui ressort également de la revue de littérature¹⁹ produite dans le cadre de l'évaluation nationale du plan « 1 jeune 1 mentor ».



Extrait de la revue de littérature : *Le mentorat pour les enfants et les jeunes, Emily Lopez Puyol*

Dans la majorité des programmes de mentorat formel, les femmes sont surreprésentées parmi les mentor-es. Cette donnée s'explique notamment parce que les missions d'accompagnement relèvent du *care*, c'est-à-dire des activités socialement assignées aux femmes qui consistent à « apporter une réponse concrète aux besoins des autres » (Molinier *et al.*, 2009, p. 11).

Cette féminisation est d'autant plus importante dès qu'il s'agit d'un public à accompagner scolairement. Dans son rapport d'évaluation auprès des associations adhérentes au Collectif Mentorat, l'agence Phare²⁰ met en évidence des disparités genrées et sociales dans les modalités d'intervention et d'accompagnement avec un mentorat féminin « du care », axé sur l'accompagnement scolaire.



Extrait de (*Le Mentorat en France – Panorama et analyse*)²¹

Le mentorat reproduit actuellement une division sociale et genrée des rôles, avec un pôle masculin centré sur le milieu professionnel et un pôle féminin davantage focalisé sur la scolarité, les domaines culturels et un mentorat du *care*. Cette polarisation fait que le mentorat reflète les inégalités sociales et risque d'aboutir à la sursollicitation de certains profils : les femmes (dont on sait qu'elles portent souvent le gros du travail bénévole) et les salariés du privé.

» Des mentor-es expérimenté-es, pour qui le mentorat s'inscrit dans la continuité de leur parcours professionnel

L'analyse des profils des mentor-es montre **une diversité de statut (étudiant-es, actif-ves, retraité-es) et d'expérience en mentorat**. Plus d'un mentor-e sur deux au sein de la population d'enquête affiche au moins une expérience antérieure de mentorat, certains ayant accompagné jusqu'à 11 jeunes.



Luc, 40 ans, mentor au sein de LUDO

Après près de 20 ans à exercer en tant qu'informaticien, Luc a été reconnu inapte au travail il y a 6 ans à la suite de graves problèmes de santé. Alors que cette période difficile de sa vie est venue bouleverser son équilibre personnel et professionnel, Luc s'est questionné sur ses capacités et ses ambitions de vie : « À ce moment-là de ma vie, je me demandais ce que j'allais pouvoir faire de mon temps, en gardant en tête que pour s'aider soi-même, il faut aider les autres. » Au sein de la structure, il a été bénévole-formateur de 11 autres apprenants.

¹⁸ Lopez Puyol E., 2024, *Le mentorat pour les enfants et les jeunes en France et à l'international*, Revue de littérature, INJEP Notes & rapports, p. 55.

¹⁹ *Ibid.*

²⁰ PHARE (Agence), 2024, « Le mentorat en France. Panorama et analyse », Rapport pour le Collectif Mentorat.

²¹ *Ibid.*, p. 84.

Pour certains mentor·es, l'engagement dans le mentorat s'inscrit en résonance de leur secteur professionnel, notamment dans les domaines de l'éducation, du travail social ou de l'accompagnement éducatif. Ces professionnels voient dans le mentorat une continuité de leur métier, leur permettant d'utiliser leurs compétences pour aider des jeunes en difficulté dans un cadre bénévole.

En effet, l'aide à l'orientation professionnelle apparaît comme un des principaux moteurs d'engagement des jeunes (Cf partie 4.3.2). Ces derniers expriment souvent le souhait d'être accompagnés par des mentors ayant une expertise dans des champs professionnels techniques spécifiques. Par exemple, dans l'échantillon des mentoré·es, une jeune fille souhaitant devenir pharmacienne a manifesté le besoin de trouver quelqu'un pour échanger sur ce parcours, tandis qu'un autre jeune aspirant à devenir pilote a été mis en relation avec un retraité ayant travaillé dans le secteur de l'aéronautique...etc. Cette adéquation entre l'expérience professionnelle du/de la mentor·e et les aspirations du/de la mentoré·e est d'ailleurs une source de grande satisfaction particulièrement lorsque le secteur d'expertise du mentor correspond aux ambitions professionnelles du jeune accompagné (Cf partie 5.2.2).

	Léa, 28 ans, travailleuse sociale, mentore au sein d'Atlantique
	<p>Léa, 28 ans, est travailleuse sociale. Elle a travaillé dans plusieurs organismes (CCAS, associations, EPIDE (établissement pour l'insertion dans l'emploi, un dispositif visant à accompagner les jeunes en difficulté vers l'insertion sociale et professionnelle, etc.), notamment auprès du public des jeunes en difficulté (soit des jeunes ni en emploi, ni en études, ni en formation dits « NEETS », des jeunes accompagnés par l'Aide sociale à l'enfance...). Il s'agit de sa 3^e année avec la structure de mentorat et elle avait déjà mentoré deux jeunes avant sa mentorée actuelle. Elle identifie plusieurs facteurs de réussite dans une relation de mentorat, notamment la capacité à mener des échanges constructifs, une compétence qu'elle tire de son travail social. Elle met un point d'honneur à ce que chaque mentoré se sente écouté, respecté et valorisé : <i>« Je pense que savoir mener un entretien c'est nécessaire et surtout avoir une posture horizontale avec son jeune : je n'ai pas la parole sainte, on est deux personnes qui se rencontrent, qui travaillent ensemble. Il faut s'écouter, ne pas juger. C'est important que le jeune sente qu'il a sa place avec nous et qu'il n'est pas juste un numéro. »</i></p>
	Sandrine, 51 ans, accompagnante d'élèves en situation de handicap, mentore au sein d'EGAL
	<p>Sandrine a 51 ans et s'est récemment reconvertie dans l'accompagnement éducatif et scolaire, après avoir passé plusieurs années dans le domaine du contrôle de gestion. Aujourd'hui, elle se consacre à l'accompagnement éducatif et scolaire, ce qui l'a poussé à offrir ce soutien et rendre ses compétences accessibles à des jeunes en difficultés scolaires. Sa volonté de partager son expertise, non seulement dans un cadre professionnel, mais aussi en aidant bénévolement des jeunes dans plusieurs structures de mentorat : <i>« Aujourd'hui, je fais de l'accompagnement scolaire à titre professionnel, et je me suis dit que je pourrais aussi en faire profiter des jeunes qui n'ont pas les moyens de se l'offrir, mais qui en ont besoin. »</i></p>

Ce constat corrobore les observations tirées de l'évaluation portée par l'Agence Phare : les femmes mentores sont légèrement plus susceptibles d'être issues de professions liées à l'accompagnement des jeunes²².

L'analyse des profils des mentors masculins (ces derniers représentant un peu plus d'un tiers de l'échantillon), met en lumière **une diversité de caractéristiques socioprofessionnelles**. En effet, ils se répartissent sur une large tranche d'âges, allant de 20 à 66 ans, ce qui inclut à la fois de jeunes adultes étudiants (âgés entre 20 et 22 ans) et des retraités (âgés de plus de 66 ans), mais aussi des professionnels en activité dans des professions intellectuelles

²² PHARE (Agence), 2024, *Le mentorat en France. Panorama et analyse*, Rapport pour le Collectif Mentorat, p41

supérieures (âgés entre 40 et 61 ans). Cette diversité est également à mettre en lien avec les stratégies de recrutement selon les structures (voir infra).

» Des stratégies de recrutement hétérogènes au sein de la structure qui influence l'âge des mentor·es

L'âge moyen au sein du panel de mentor·es de la présente étude s'établit à 34 ans. Il est inférieur à la moyenne de 39 ans observée à l'échelle des programmes de mentorats, selon les données de l'INJEP²³.

L'âge des mentor·es est à mettre en relation avec les stratégies de recrutement des structures. En effet, l'âge moyen des mentor·es du panel est inférieur à l'âge moyen national chez UNIVO (où il se situe à 21 ans) et chez EGAL (où il se situe à 31 ans). Pour ces deux structures, cela tient au fait que les étudiants sont fortement représentés dans le panel des mentor·es (12 sur 26) quand les tendances nationales estiment à 21 % le poids des étudiants mentor·es dans les programmes de mentorat.

A contrario, LUDO et Atlantique comptent majoritairement des mentor·es actifs ou retraités, dont la moyenne d'âge se situe à 39 ans, soit un âge similaire à la tendance observée à l'échelle des programmes de mentorats comme susmentionné.

» Des mentor·es majoritairement très qualifié·es et présentant des trajectoires personnelles et académiques de réussite

L'analyse des profils des mentor·es montre **une grande diversité en termes de cursus scolaire et de parcours académique**. Une tendance se dessine toutefois : **les mentor·es présentent des trajectoires académiques de réussite**. Ils sont tous diplômés de l'enseignement supérieur avec une part importante (10 mentor·es) relevant d'un niveau de qualification à un bac+5, ce qui s'inscrit dans la tendance nationale selon les données de l'INJEP²⁴. Par ailleurs, plusieurs mentor·es ont suivi ou suivent des formations dans de grandes écoles (École normale supérieure, Science Po, Écoles des mines), ou dans des filières sélectives et exigeantes comme les écoles de commerce, les écoles d'ingénieurs ou les études de droit. De la même manière, la majorité des actifs occupent des postes de cadres supérieurs.

3.2 Des binômes asymétriques en termes d'âges et d'expériences, mais de même genre et installés de plus ou moins longues dates

» Au sein des binômes : des asymétries liées à l'âge et à l'expérience

Les binômes de mentorat au sein du panel révèlent des asymétries notables en termes d'âge, d'expérience et de capital social. Les mentor·es, souvent plus âgés et issus de milieux favorisés, apportent un soutien scolaire et académique aux mentoré·es. Une partie d'entre eux est issue de formations sélectives et prestigieuses, témoignant d'un parcours d'excellence et de réussite, tandis que les mentoré·es sont issu·es pour la plupart de milieux modestes et éloigné·es de la culture scolaire ou dépourvu·es de capitaux scolaires. La relation mentorale des binômes étudiés s'inscrit donc dans une asymétrie sociale entre, d'un côté, des mentor·es issues de parcours de réussites et bien doté·es (capital social, culturel et économique) et des mentoré·es issus de milieux socio-économiquement modestes et/ou isolés.

²³ INJEP, BVA, 2024, *Enquête sur le mentorat auprès des mentor·es et des mentoré·es, Résultats à T1, de la première séquence d'entrée dans le mentorat*

²⁴ *Ibid.*



Extrait de : Le Mentorat en France – Panorama et analyse²⁵

Il existe de fait une dissymétrie dans toute relation de mentorat, puisque les mentor·es sont par définition plus âgés et plus expérimentés. Néanmoins, elles et ils sont aussi très souvent issus d'un milieu social plus favorisé, et donc mieux dotés en capitaux sociaux et culturels. En dépit de cette inévitable distance, mentor·es et mentoré·es parviennent à établir des relations de proximité et de complicité. L'homologie sociale, la proximité d'âge et le partage de loisirs favorisent les sentiments de proximité et l'identification sans pour autant contrebalancer l'asymétrie des relations.

» Des binômes non mixtes, une configuration souvent plébiscitée par les jeunes mentorées

Au sein du panel de cette étude, **les binômes non mixtes sont majoritaires, avec une surreprésentation de paires femme-femme (15 binômes)**, suivis de binômes mixtes (8) et de paires homme-homme (3).

La non-mixité est souvent choisie et demandée par les jeunes mentorées, tandis qu'elle n'est pas nécessairement demandée ni perçue comme une priorité par les jeunes garçons enquêtés. Cette observation s'inscrit dans les attentes exprimées dès le stade du recrutement (Cf partie 5.2.1) où le critère du genre est identifié comme particulièrement important pour les jeunes filles et leurs familles dans le processus d'appariement des binômes. Les mentorées justifient cette préférence en évoquant un sentiment de confort et un effet de projection facilitateur avec une femme mentore, notamment pour aborder des questions liées à l'estime de soi et aux aspirations scolaires ou professionnelles.

Considérer dans l'appariement non seulement ces caractéristiques sociales similaires, mais aussi les préférences individuelles des mentor·es et mentoré·es, ainsi que celles de leurs familles, pour garantir la compatibilité et le succès de la relation mentorale apparaît comme une bonne pratique²⁶.



Extrait de la revue de littérature : *Mentorat, tutorat, parrainage Diversité des accompagnements individualisés des jeunes en France et à l'étranger*

Les jeunes mentoré·es ont notamment besoin d'identifier des intérêts communs avec les mentor·es pour établir un lien significatif (Dubois *et al.*, 2011). Les spécialistes de [la question de l'appariement] Julia Pryce, Michael Kelly et Sarah Guidone expliquent que le processus d'appariement est complexe en raison des particularités individuelles de chaque participante et qu'il est « essentiel de reconnaître que ces relations se forment souvent entre des personnes ayant des expériences de vie significativement différentes, que ce soit en termes de classe sociale, de genre, de différences générationnelles, de race ou d'ethnicité » (Pryce *et al.*, 2013, p. 427). Dans ce contexte, les recommandations pour assurer de bonnes pratiques en termes de mentorat suggèrent de prendre en compte les caractéristiques sociales du binôme (comme l'âge, le genre, la classe sociale, etc.) ainsi que les aspects de leur personnalité et les préférences exprimées, tant par le binôme que par la famille des mentoré·es, lors de la mise en place du mentorat (Garringer *et al.*, 2017).

» Des binômes installés de plus ou moins longue date

L'ancienneté de la relation mentorale varie sensiblement au sein du panel ; certains binômes sont constitués depuis plus de 20 mois, tandis que d'autres mentorats débutent à peine, avec moins de six mois d'interactions. À noter que la durée minimum préconisée d'un binôme de mentorat par la majorité des structures (63%) dans le cadre de l'enquête réalisée par le CSA pour le compte de l'INJEP, est de 6 à 11 mois²⁷. Cette exigence fait également

²⁵ PHARE (Agence), 2024, Le mentorat en France. Panorama et analyse, Rapport pour le Collectif Mentorat, p60

²⁶ Lopez Puyol E., 2024, *Le mentorat pour les enfants et les jeunes en France et à l'international*, Revue de littérature, INJEP Notes & rapports, p. 74.

²⁷ INJEP, CSA, 2024, *Enquête quantitative auprès des structures Lauréates du Plan 1 Jeune 1 Mentor*, p. 52.

écho aux recommandations de la DJEPVA. En effet, *le cahier des charges de la troisième d'édition de l'appel à projets 1 jeune 1 mentor précisait que la relation devait durer au moins 6 mois* » (critère obligatoire n°6)²⁸. **Cette diversité d'ancienneté offre à la présente enquête un terrain d'étude riche, permettant d'observer des évolutions possibles dans la relation mentorale, en fonction de la durée et de l'étape du mentorat.**

3.3 En synthèse, ce que l'on retient

L'analyse des profils des mentorés met en lumière une représentation marquée de jeunes dits « fragiles » selon les critères de la DJEPVA²⁹. La plupart des jeunes de l'échantillon présentent un ou plusieurs facteurs de fragilité comme l'origine géographique et la situation sociale et économique.

L'analyse met également en évidence une asymétrie marquée au sein des binômes. Les mentoré·es, majoritairement âgés de 14 à 16 ans, sont en phase de transition scolaire, souvent issus de milieux modestes ou précarisés et confronté·es à des fragilités multiples (sociales, familiales, économiques, géographiques ou éducatives). Les mentor·es, quant à eux, sont diplômés de l'enseignement supérieur, et présentent des trajectoires personnelles et professionnelles de réussite. Le mentorat s'inscrit pour ces dernières comme une continuité de leur parcours ou un engagement bénévole mobilisant leur expertise et savoir-faire.

Si les binômes étudiés révèlent des asymétries sociales et générationnelles, ils affichent également des configurations largement genrées, avec une forte préférence des mentorées pour des binômes non mixtes.

Enfin, l'ancienneté des relations mentorales varie entre des binômes récents (moins 6 mois) et d'autres installés depuis plus de 20 mois, ce qui rencontre avec pertinence les recommandations des structures pour garantir un accompagnement durable et significatif. Cette analyse des profils permet de donner à voir plusieurs configurations de binômes, de poser les bases et d'ouvrir sur la réflexion sur les différentes étapes et enjeux des relations mentorales.

²⁸ Appel à projet 1 jeune 1 mentor 2022. Plan de développement du mentorat en France, Troisième édition, p. 4.

²⁹ Définition issue du site du ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse [<https://www.jeunes.gouv.fr/le-mentorat-31>]

4 L'entrée dans le mentorat : des canaux et des motifs variés d'engagement

4.1 Un repérage des mentoré-es qui repose sur des canaux hétérogènes

4.1.1 Un rôle pivot de l'école, premier canal de sourcing des mentoré-es collégiens et lycéens

Les établissements scolaires apparaissent comme les premiers canaux d'information et de repérage des mentoré-es. Plusieurs modalités de repérage y sont mobilisées.

» Un sourcing réalisé dans les établissements par les équipes des structures de mentorat

Certaines structures de mentorat interviennent directement dans les collèges et les lycées dans le cadre de **séances d'information** qui offrent aux élèves une vue d'ensemble sur le programme, ses objectifs et les apports potentiels. Ces interventions s'inscrivent dans des partenariats noués entre les établissements scolaires et les associations et cette rencontre physique **est souvent déterminante** pour des jeunes qui n'avaient jusqu'alors pas connaissance de ce qu'est le mentorat ou avaient pu refuser de s'y inscrire par le passé.

	<p>Jean, 16 ans, élève de 1^{re}, mentoré au sein d'Atlantique</p> <p>Jusqu'à la rentrée scolaire 2023-24, Jean n'avait pas connaissance de l'existence de programmes de mentorat et ne manifestait pas de besoins spécifiques qui auraient pu inviter à s'y inscrire. Néanmoins, l'intervention à caractère obligatoire organisée au sein de son établissement, par les représentants de l'association Atlantique – venus présenter les modalités et les objectifs du programme de parrainage proposé pour les élèves résidents en zone rurale, a été saisie comme une opportunité par Jean et représente le point de départ de son cheminement quant à l'inscription dans un programme de mentorat. <i>« La présentation racontait le parcours de la créatrice d'Atlantique, et je me suis reconnu. Elle aussi habitait à la campagne et aurait aimé avoir plus de soutien pendant ses études. Leur intervention m'a conquis. »</i></p>
	<p>Julie, 16 ans, élève de 1^{re}, mentorée au sein d'Atlantique</p> <p>C'est par l'intermédiaire de sa mère que Julie a entendu parler pour la première fois du programme de parrainage de l'association Atlantique. Cette dernière avait vu une publicité sur internet et s'en était fait l'écho auprès de sa fille. Julie avait alors refusé la proposition n'étant à ce moment-là, « pas très motivée ».</p> <p>Quelque temps après, une séance obligatoire animée par des représentants d'Atlantique au sein du lycée de Julie lui a offert un autre niveau de compréhension quant aux objectifs et modalités du programme. <i>« C'est à ce moment-là que je me suis dit que ça pouvait m'aider dans mon orientation. »</i> Dans les messages passés par les intervenants d'Atlantique, c'est la mise en relation avec un professionnel proche du secteur professionnel dans lequel le jeune souhaite s'orienter, et le fait que la relation soit basée sur des échanges qui l'ont convaincu. <i>« Je veux être pharmacienne, mais c'est un métier compliqué. C'est difficile de trouver des relations et ce que propose Atlantique c'est une vraie chance d'avoir quelqu'un pour nous parler du métier. »</i></p>

Les séances d'information réalisées dans les établissements scolaires sont parfois obligatoires pour les élèves ; elles peuvent alors être réalisées **au sein du groupe classe**, en présence des professeurs principaux (comme c'est systématiquement le cas pour Atlantique). Elles peuvent également être réalisées à l'échelle des établissements scolaires (en interclasses) et être facultatives.

» Une orientation qui peut être facilitée par les professionnels au sein des établissements scolaires

Au sein de la population d'enquête, 9 mentoré-es ont été orientés vers une structure de mentorat par l'intermédiaire d'un **professionnel des établissements scolaires**. L'orientation peut se faire à l'initiative des équipes de la vie scolaire (notamment par le biais des conseillers **principaux d'éducation (CPE)**, ou encore, par l'intermédiaire d'un **enseignant**. Dans ce dernier cas de figure, il peut s'agir d'enseignants intervenants dans des classes spécialisées (unités localisées pour l'inclusion scolaire [ULIS] et unités pédagogiques pour les élèves allophones arrivants [UPE2A]). Les **professionnels des services médico-sociaux** des établissements – et en particulier, les assistantes sociales – peuvent également être des relais d'orientation vers les structures de mentorat.

Ces orientations issues de la communauté éducative s'appuient sur **un important travail de maillage partenarial conduit par les structures de mentorat à destination des établissements scolaires**, ayant vocation à faire connaître les programmes et à créer des réflexes d'orientation chez les professionnels (vie scolaire, enseignants, assistantes sociales). Ce travail de réseau est surtout porté, **par les structures de mentorat affichant un fort ancrage local** (à l'image d'UNIVO ou de LUDO). Les liens sont privilégiés entre les antennes et lieux relais des structures de mentorat et les établissements scolaires situés à proximité.

Pour les orientations issues de la sphère scolaire et concernant de jeunes mineurs, les parents ou responsables légaux sont systématiquement intégrés au circuit d'information. Ils sont informés de l'opportunité du mentorat au même titre que les élèves et le premier contact avec la structure se fait après que les parents ont donné leur accord. Cette première rencontre est ainsi tripartite, associant un membre de l'association (chargé de mentorat), l'élève et ses parents.

	<p>Ibrahim, 15 ans, élève de 4e, mentoré au sein de LUDO</p> <p>Ibrahim est arrivé en France il y a 3 ans, avec sa mère et son petit frère dans le cadre d'un processus de réunification familiale. Originaire du Burundi, son entrée au collège a été sa première expérience de scolarisation. À son arrivée, il a intégré une classe spécialisée pour élève allophone (UPE2A) et c'est son enseignante qui lui a parlé du programme de mentorat de LUDO pour l'accompagner autour de ses difficultés en lecture et en écrire.</p> <p>La première rencontre avec les équipes de LUDO s'est faite avec sa mère. Elle a été l'occasion d'une présentation de l'offre d'activité et du mentorat réalisé par l'équipe et il a décidé de s'inscrire, motivé par l'envie « <i>de s'en sortir</i> ».</p> <p><i>« Ils ont dit que c'était gratuit et que ça allait m'aider. Ma maman a été d'accord et on a même décidé d'y inscrire mon petit frère. »</i></p>
	<p>Inès, 18 ans, déscolarisée, mentorée au sein de LUDO</p> <p>Inès est originaire d'Algérie. Elle est arrivée en France dans le cadre d'un processus de regroupement familial, il y a 5 ans. Elle est hébergée chez sa tante.</p> <p>À son arrivée en France, elle a intégré une classe spécialisée (UPE2A) pour élèves allophones avant de rapidement rejoindre une classe de 4^e « classique » alors qu'elle ne se sentait pas encore très à l'aise avec la langue française et vivait difficilement son intégration dans ce nouvel environnement culturel. « <i>Je parlais trop bien français alors on m'a vite fait passer dans une classe normale. Mais moi j'avais honte de parler français, je trouvais que je ne parlais pas bien.</i> »</p> <p>Ce sont les conseillers principaux d'éducation qui lui ont parlé de LUDO. Ils ont contacté sa tante pour lui proposer une rencontre et de les mettre en lien avec les référents de l'association. « <i>Ils m'ont dit que c'était pour faciliter mon intégration, car j'étais très silencieuse, je n'osais pas parler et je passais beaucoup de temps à l'infirmerie.</i> » Sa tante l'a accompagnée pour la première rencontre avec les équipes de LUDO et a accepté qu'elle s'inscrive dans le programme de mentorat.</p>

Rayan, 14 ans, collégien en classe de 3^e générale, mentoré au sein d'UNIVO

Rayan vit avec sa maman et son grand frère, dans un climat familial complexe, souffrant de l'absence de la figure paternelle au sein de son foyer depuis sa naissance. Alors qu'il dit rencontrer quelques difficultés avec l'autorité et des difficultés scolaires, à l'origine de grosses tensions avec sa maman depuis ces dernières années de collège, cette dernière a fait le choix de se tourner vers l'UNIVO. En effet, après une discussion avec l'assistante sociale du collège de son fils, la maman de Rayan a découvert les possibilités et actions entreprises par la structure, et a abordé le sujet avec son fils.

4.1.2 Les parents accompagnent également l'entrée dans le mentorat des jeunes

Les parents apparaissent comme le second canal d'orientation des jeunes vers les programmes de mentorat. Trois types de situations se dégagent.

D'abord, le souhait **d'accompagner leurs enfants face à des besoins exprimés ou non, et vis-à-vis desquels ils estiment ne pas avoir la capacité de répondre**. Cela concerne notamment des élèves rencontrant des difficultés scolaires, mais aussi, des situations d'isolement social (lié à un handicap et à une scolarité contrainte, à des situations de harcèlement scolaire ou encore à des situations socio-familiales complexes, etc.) et de souffrance psychique (dépression, mal être).

Les parents sont parfois épaulés par des tiers dans la recherche des modalités d'accompagnement les plus adaptées à la situation de leurs enfants, et l'opportunité du mentorat peut être révélée par ces professionnels extérieurs à la sphère familiale.



Mina, 15 ans, élève en classe de 3^e, mentorée par UNIVO

Mina est une collégienne qui fait face à de nombreuses difficultés sociales, psychologiques et familiales. Élevée par sa mère, Mina n'a pas été reconnue par son père. Pendant plusieurs années, l'ex-compagnon de sa mère a tenu ce rôle de père, mais il a récemment quitté le foyer et coupé tout contact avec elle. Parallèlement, son père biologique a décidé de reprendre contact avec elle, la plongeant dans une année marquée par de profonds bouleversements et une perte de repères. Par ailleurs, elle a été victime de harcèlement scolaire. L'ensemble de ces situations ont fragilisé Mina qui souffre de dépression et d'un profond isolement social.

Sa mère, elle-même assistante sociale, l'a orientée vers UNIVO, sur les conseils d'une assistante sociale scolaire. Cette démarche est initiée dans le cadre d'une mesure éducative demandée par sa maman : *« À la suite de mes problèmes depuis les derniers mois, c'est ma mère qui a voulu, et qui m'a inscrit dans plusieurs associations et structures, sous les conseils d'une assistante sociale du collège, qui lui a dit qu'UNIVO existait, et que cela pouvait être une solution pour sortir de chez moi et rencontrer des gens. »*

Ces derniers mois, Mina ne sortait presque plus de chez elle, sauf pour aller en cours, quand elle y parvenait. À travers UNIVO, sa mère a vu une occasion de l'aider, à la fois pour rattraper son retard scolaire, mais aussi pour l'encourager à rencontrer de nouvelles personnes et sortir de son isolement. Mina n'a jamais envisagé que cela pourrait être une mauvaise idée, d'autant plus que cette proposition a été aussi encouragée par son éducateur.



Simon, 12 ans, élève de 5^e, mentoré au sein d'EGAL

Simon, 12 ans, est un élève en 5^e en situation de handicap et partiellement déscolarisé. Il se rend deux jours par semaine à l'hôpital de jour, et 2 heures par semaine au collège : une heure au CDI avec une AESH, et une heure d'espagnol. Il peut en complément bénéficier de certains modules en ligne avec une évaluation à la fin des

modules : « *Parfois il faut que je révise les cours sur Pronote, et parfois je suis évalué sur des cours que je ne suis pas en classe, par exemple la physique chimie.* »

Il a découvert le programme de mentorat d'EGAL par l'intermédiaire de ses parents, qui cherchaient un dispositif de cours à domicile pour l'aider à progresser. Avec la volonté de rattraper son retard scolaire, il a accepté de s'inscrire : « *Je me suis dit ça pourrait m'aider dans les cours, vu que j'étais en retard, je me suis dit autant tenter.* »

Ensuite, certaines orientations décidées par les familles sont motivées par **une première expérience réussie pour un autre membre de la fratrie. Les parents souhaitent ainsi en faire bénéficier un second enfant.**



Sabrina, 16 ans, élève en classe de seconde, mentorée par UNIVO

À sein de la famille de 4 enfants, Sabrina est la deuxième à bénéficier du mentorat. Son frère aîné, aujourd'hui en classe de Terminale, s'était engagé dans une démarche de mentorat lorsqu'il était en 3^e. Sur les conseils de sa mère et au regard de l'expérience de son frère, Sabrina a souhaité également en bénéficier en 5^e. Une première expérience qu'elle décrit comme plutôt positive, mais le mentor était un jeune homme, et Sabrina ne s'était pas sentie toujours à l'aise dans la relation. « *J'étais un peu plus jeune et assez timide, j'aurais préféré que le mentor soit une fille.* » Elle n'a pas souhaité reconduire l'expérience en 4^e.

La volonté de **donner toutes les chances à leurs enfants de construire ou de mener à bien leur scolarité ou un projet d'orientation professionnelle est le troisième motif** qui pousse les parents à soutenir l'entrée dans le mentorat pour leurs enfants.



Mathieu, 15 ans, élève de 3^e, mentoré au sein d'EGAL

Mathieu, 15 ans, est élève en 3^e au sein d'un collège public dans une métropole. Il se décrit comme un élève moyen : « *Je n'ai pas de notes élevées, mais vu que je suis quand même carré en classe, ça va.* » Toutefois, il réalise ses devoirs en autonomie, tout en sachant qu'il peut compter sur ses parents en cas de besoin : « *Les devoirs je gère tout seul, mais quand vraiment j'ai besoin d'aide, je demande de l'aide à mes parents, mais les trois quarts du temps ça va.* »

Il a découvert EGAL par l'intermédiaire de ses parents, qui avaient entendu parler du dispositif de mentorat et avaient décidé de se renseigner. Souhaitant améliorer ses notes à un moment clé de sa scolarité, notamment au début de la 3^e, il a accepté de s'inscrire. Il explique que ce besoin d'un accompagnement supplémentaire a également été renforcé par l'absence de soutien bienveillant et encourageant par ses professeurs, ce qui a sans doute affecté sa confiance en lui et sa motivation : « *J'avais des profs qui ne m'aidaient pas du tout, qui me rabaissaient à ce moment-là et j'avais vraiment besoin d'aide pour le début de 3^e.* »

4.1.3 Des tiers orienteurs issus de structures socio-éducatives jouent aussi un rôle clé dans l'entrée dans le mentorat

Au-delà des sphères scolaires et familiales, **d'autres personnes issues de l'entourage des jeunes peuvent également jouer un rôle pivot** dans la première information et l'orientation vers les programmes de mentorat. Dans le cas de la population enquêtée, il s'agit de professionnels (éducateurs spécialisés) ou de bénévoles intervenant dans les structures et services socio-éducatifs (maisons de quartier et associations communautaires, services éducatifs relevant de la protection de l'enfance) fréquentés par de jeunes mentorées. Une fois l'information délivrée, les tiers peuvent jouer un rôle d'intermédiaire vis-à-vis des familles et/ ou des structures, ou l'inscription peut se faire de manière autonome par le jeune.

En outre, la situation spécifique d'Emma (voir encadré ci-dessous), jeune mentorée au sein d'UNIVO et accompagnée au titre d'une mesure éducative met en lumière la **traduction de l'une des mesures de la loi du 7 février 2022 relative à la protection des enfants**³⁰, qui prévoit la proposition systématique d'une marraine ou d'un parrain et d'un mentor pour l'enfant accueilli à l'ASE.

	<p>Emma, 14 ans, élève de 4^e, mentorée au sein d'UNIVO</p> <p>Emma a découvert le programme de mentorat d'UNIVO par l'intermédiaire de son éducatrice de l'Aide sociale à l'enfance et de la CPE de son collège auprès de qui elle avait évoqué ses difficultés scolaires dans certaines matières, notamment en histoire et en physique-chimie, et son besoin d'appui et de méthodes pour mieux organiser son travail.</p> <p>Elle s'est inscrite par l'intermédiaire de son éducatrice qui a renseigné le questionnaire d'entrée avec elle. C'est également son éducatrice qui a organisé le premier rendez-vous à son domicile avec sa mentore en présence de sa mère.</p>
	<p>Clara, 17 ans, élève de terminale, mentorée au sein d'EGAL</p> <p>Sur le plan scolaire, Clara a connu un parcours contrasté. Élève studieuse au collège, elle a éprouvé des difficultés lors de son passage au lycée, ce qui a entraîné une baisse de ses résultats scolaires.</p> <p>Au début de son année de première, elle a bénéficié d'une forme de soutien scolaire non formel, par un bénévole au sein de l'association dans laquelle elle est engagée. Clara a par la suite découvert le mentorat proposé par EGAL grâce à une autre bénévole de cette même association, qui l'a orientée quand elle lui a fait part de ses difficultés scolaires.</p> <p>Clara a ensuite formalisé sa candidature de manière autonome auprès d'EGAL, par le biais d'un formulaire en ligne, avant d'être recontactée par la structure pour un premier rendez-vous à domicile avec son futur mentor.</p> <p>Le père de Clara a immédiatement adhéré au programme à la suite de ce premier rendez-vous et l'a encouragée à poursuivre cet engagement.</p>
	<p>Inès, 12 ans, élève en classe de cinquième, mentorée au sein d'UNIVO</p> <p>Inès se décrit comme une élève « dans la moyenne ». Scolarisée en 5^e, elle suit des séances d'aide aux devoirs le lundi soir depuis le début de l'année scolaire au sein de son collège. Cet engagement vise à surmonter ses difficultés scolaires, en mathématiques et en français, et à atténuer sa peur de ne pas réussir. Aînée d'une fratrie de trois enfants, ce statut induit une certaine pression : <i>« Ça me met la pression pour réussir et être la première. »</i></p>

³⁰ Loi n° 2022-140 du 7 février 2022 relative à la protection des enfants

Son entrée dans une action de mentorat portée par UNIVO intervient à la suite d'une présentation du dispositif par sa professeure principale : « *J'ai commencé le mentorat en décembre ou en janvier. J'avais envie d'être aidée et accompagnée dans mes devoirs. C'est ma professeure principale qui m'a parlé du programme de mentorat, elle connaissait parce qu'elle savait que UNIVO est au tiers lieu juste à côté du collège, et que ça peut nous aider sur les devoirs.* »

En effet, depuis la rentrée 2023, UNIVO gère un tiers lieu en proximité direct du collège. Ce lieu ressource vise à développer des activités pour les binômes de mentorat de l'association, et a vocation à devenir un lieu d'accueil pour les jeunes, notamment pour ceux qui souhaitent faire le mentorat dans un lieu neutre. UNIVO et le collège de la mentorée ont ainsi développé un partenariat pour faire connaître le dispositif aux élèves. Pour Inès, ce nouvel engagement représente une opportunité supplémentaire d'être accompagnée dans ses devoirs, en complément de l'aide aux devoirs qu'elle reçoit déjà au sein de son établissement.

Parmi les structures de mentorat étudiées dans le cadre de cette évaluation, **UNIVO se démarque par sa propension à s'appuyer sur des partenariats locaux avec des lieux relais dans les territoires. Le lien de confiance tissé entre les jeunes et les intervenants socio-éducatifs de ces structures favorise l'inscription dans le mentorat.**



Élisa, 15 ans, élève en classe de seconde, mentorée au sein d'UNIVO

Élisa a 15 ans, et est en seconde générale. Elle réside dans un quartier prioritaire et fréquente la maison de quartier située à proximité de son domicile depuis plus d'un an pendant l'été et les vacances scolaires.

Depuis la rentrée 2023, la maison de quartier a développé un partenariat avec UNIVO pour déployer des séances de mentorat auprès des jeunes adhérents. C'est dans ce cadre que les équipes ont contacté Élisa pour connaître son intérêt à participer au programme de mentorat. Poussée par sa mère avec qui elle a partagé la réflexion, Élisa a décidé de s'y s'engager.

4.1.4 Une entrée dans le mentorat parfois complémentaire à d'autres modalités d'accompagnement proposées par les structures

L'opportunité d'inscription dans un programme de mentorat peut aussi être facilitée par l'engagement existant des jeunes – voire de leurs familles- dans d'autres types d'actions portées par les structures de mentorat. C'est en particulier le cas pour UNIVO et LUDO qui proposent une palette d'actions d'accompagnement complémentaires au mentorat.

Au sein d'UNIVO, le mentorat peut s'adosser à une offre d'actions socio-éducatives tournées vers les jeunes (sorties, ateliers de groupe) et réalisées dans des structures relais (par exemple, les maisons de quartiers) ou dans un cadre où l'animation est directement portée par les permanents et services civiques de l'association (de type tiers-lieu). LUDO propose pour sa part, des cours individuels et gratuits en lecture et écriture pour les adultes en situation d'illettrisme, les personnes étrangères et les scolaires rencontrant des difficultés scolaires et d'apprentissages du français, mais aussi des rencontres, des ateliers et des permanences d'écoute.

Dans certaines situations, les structures sont fréquentées de longue date par les jeunes et le mentorat s'inscrit en cohérence et/ou en complémentarité de ces autres services.



Sabrina, 17 ans, élève en classe de 1^{re}, mentorée au sein de LUDO

Sabrina a 17 ans et fréquente LUDO depuis la classe de CP, pour des activités ludiques d'abord, et du soutien scolaire dans le cadre d'une action de mentorat. « *Venir ici, c'est ancré dans mes habitudes depuis petite.* »

Sa rencontre avec LUDO a été soutenue par sa mère qui venait à l'origine pour suivre des cours sur les usages du numérique. Ses petites sœurs fréquentent aussi régulièrement la structure, comme Sabrina, pour des activités et du soutien scolaire.

Au sein de LUDO, elle participe ici à diverses activités (jeux de société, atelier numérique, aide à l'écriture des CV, ateliers en groupe...) en plus de l'accompagnement dont elle bénéficie au titre du mentorat (Sabrina a en effet deux mentor-es, l'un en français depuis le début de l'année 2024 et un second en mathématiques, depuis plus de deux ans).

En outre, Sabrina est elle-même bénévole de LUDO, où elle a réalisé sa première session d'engagement dans le cadre de l'obtention de son BAFA, entre décembre 2023 et mars 2024.

4.2 Un engagement des mentor-es qui repose également sur différents canaux

4.2.1 Les campagnes publicitaires représentent le premier canal de notoriété pour les mentor-es

Les campagnes publicitaires déployées dans le cadre du plan « 1 jeune, 1 mentor » à l'échelle nationale ou encore à l'initiative des associations au niveau local, ont été à l'origine de la découverte du mentorat chez 1 mentor sur 3. Il s'agit du principal canal de notoriété. Elles peuvent prendre plusieurs formes : campagnes d'affichage dans des lieux publics (gares, stations de métro), aux abords des services publics et des établissements scolaires, distributions de flyers dans des lieux ciblés (notamment les établissements d'enseignement supérieur) notamment.



Charles, 66 ans, retraité du secteur aéronautique, mentor chez Atlantique

Charles a 66 ans et est retraité depuis près d'un an de l'aéronautique où il a exercé en tant que pilote de ligne pendant l'essentiel de sa carrière.

Avant de démarrer le parrainage avec Jean, Charles avait déjà contacté certaines associations porteuses de programmes de mentorat tournées vers un public étudiant. Ces démarches n'avaient jusqu'ici pas abouti. Il s'était également questionné quant à l'inscription dans une action de solidarité, mais n'avait pas retenu cette option, plus éloigné de ses compétences et de ses attentes : « *Je ne suis pas très attiré par le social, d'autres le feront mieux que moi et surtout je ne sais pas quoi amener de spécifique.* »

Charles a découvert le programme « un jeune, un mentor » par le biais d'une campagne publicitaire et d'un affichage dans une gare de province. Il a pris une photo et en rentrant, s'est renseigné plus en avant. « *Ça rejoignait en tout ou partie ma réflexion, et comme dit Francis Cabrel, le hasard est peut-être un rendez-vous !* »

Ces campagnes publicitaires peuvent également être diffusées de manière plus ciblée sur les réseaux sociaux professionnels (notamment sur le site LinkedIn) où elles ont été à l'origine du repérage et de l'engagement dans le mentorat pour certains mentor-es.

	<p>Pierre, retraité du secteur médico-social, mentor au sein d'Atlantique</p> <p>Pierre a découvert l'existence de l'association Atlantique sur les réseaux sociaux lors d'une campagne de recrutement des mentor-es. Il s'est alors renseigné sur la structure et a été rapidement séduit par sa démarche et son professionnalisme : « <i>L'association avait l'air vraiment très professionnelle, avec une démarche pragmatique et un accompagnement très structuré des mentor-es. Leur démarche faisait écho à ce que j'avais toujours voulu transmettre, je me suis dit que ça pourrait m'intéresser.</i> »</p>
	<p>Lionel, 46 ans, cadre dans l'industrie pharmaceutique, mentor au sein d'Atlantique</p> <p>Lionel a découvert le programme de mentorat Atlantique via une publication LinkedIn. Attiré par l'idée d'aider des jeunes en milieu rural, il s'est engagé pour partager son expérience et guider des jeunes dans leur parcours scolaire et professionnel.</p>
	<p>Extrait d'entretien avec Audrey, 32 ans, responsable packaging dans le secteur cosmétique, mentore chez Atlantique</p> <p>« <i>Je ne suis pas une personne engagée de base, mais j'ai toujours aimé apprendre des choses aux autres et aux jeunes. Pendant mes études, j'ai fait du soutien scolaire ponctuellement. [...] Je suis tombée sur une annonce en ligne de LinkedIn d'Atlantique et je me suis dit que ça pourrait me plaire.</i> »</p>

Si cette communication « grand public » permet de susciter un projet d'engagement, elle représente **un premier niveau d'information qui invite en rebond, à une proactivité des futur-es mentor-es**. La seconde étape est menée de manière autonome par ces derniers ou de manière encadrée par les structures de mentorat qui peuvent proposer, des séances d'information dans le prolongement des campagnes de communication.

	<p>Justine, 22 ans, étudiante en master de gestion, mentore chez UNIVO</p> <p>Étudiante, Justine a découvert le mentorat « <i>un peu par hasard</i> », lors d'un déplacement professionnel à l'Université Bordeaux Montaigne où des flyers de présentation d'UNIVO étaient distribués. Elle souhaitait s'engager dans une association pour partager son expérience et offrir son soutien à un jeune. En découvrant la présentation d'UNIVO, elle y a vu une opportunité de mettre en pratique cet engagement.</p> <p>Pour officialiser son engagement, Justine a pris contact avec UNIVO qui l'a invitée à participer à une réunion d'information au cours de laquelle l'équipe a présenté l'organisation et le programme de mentorat</p>
---	--

4.2.2 Un engagement facilité par les plateformes d'engagement en ligne

Les plateformes en ligne (comme la plateforme nationale « JeVeuxAider.gouv.fr » ou les plateformes développées par les structures de mentorat) représentent un canal d'information pour des personnes ayant d'ores et déjà un souhait d'engagement bénévole. Elles permettent la mise en relation directe avec des structures et précisent les contours de l'engagement attendu.

	<p>Sandrine, 51 ans, accompagnante d'élèves en situation de handicap (AESH) mentore au sein d'EGAL</p> <p>Sandrine, qui s'est reconvertie dans l'accompagnement éducatif, a trouvé le programme de mentorat EGAL en explorant la plateforme JeVeuxAider.gouv.fr. Elle cherchait des opportunités de bénévolat compatibles avec ses nouvelles compétences et son emploi du temps. Elle s'est engagée pour apporter une aide des jeunes qui n'auraient pas les moyens financiers d'obtenir un soutien scolaire.</p>
---	--

	<p>Théo, 22 ans, étudiant en sciences économiques mentor au sein d'EGAL</p> <p>Théo s'est engagé dans le mentorat dans le cadre de l'engagement associatif requis dans son cursus universitaire. En troisième année, il devait s'engager dans un projet associatif, mais aucune des options proposées au sein de son université ne l'intéressait. C'est alors qu'il a découvert une plateforme gouvernementale qui recense les associations, et avec un ami, ils ont décidé de rejoindre l'association EGAL : « <i>Avec un ami, on est allés voir le site du gouvernement qui met en avant les assos et on est tombés sur EGAL, du coup on s'est dit pourquoi pas</i> »</p>
---	--

4.2.3 Un canal spécifique pour l'association Atlantique : la notoriété de la fondatrice a favorisé l'engagement de mentor-es auprès de l'association

Le cas d'Atlantique est spécifique. En parallèle de la création de l'association, sa fondatrice a également publié un ouvrage retraçant son expérience et les enjeux vécus par les jeunes en milieu rural. La publication de ce livre a été accompagnée d'une campagne de communication dans les médias, qui est à l'origine de l'engagement de plusieurs mentor-es au sein du panel.

	<p>Léa, 28 ans, travailleuse sociale, mentore au sein d'Atlantique</p> <p>Léa a découvert Atlantique à travers un livre nommé écrit par la fondatrice de l'association. Elle s'est reconnue dans les lignes de l'autrice et cela a été un déclic pour elle : « <i>C'est une problématique qui m'intéresse, vu que j'ai moi-même grandi en milieu rural. Le livre est super et parle bien de cette question et à la fin il parle de l'association. C'est comme ça que j'ai décidé de m'inscrire.</i> »</p>
	<p>Paul, 61 ans, directeur informatique, mentor au sein d'Atlantique</p> <p>Paul a découvert l'existence d'Atlantique par le biais d'une interview télévisée de la fondatrice de l'association Atlantique. Cela a été pour lui « un déclic » qui lui a rapidement permis de matérialiser un projet qui n'était alors, pas pleinement conscientisé. Le visionnage de l'interview a en effet eu une résonance particulière pour lui, qui vient d'un milieu rural et qui – par son histoire familiale, a été confronté très jeune à la question de la transmission. En effet s'en sont suivies des lectures et recherches sur la question du mentorat – notamment l'ouvrage de la fondatrice d'Atlantique qui partage son expérience aux prémices de la création de l'association, avant que Paul ne se décide à candidater auprès d'Atlantique.</p>

4.2.4 Le bouche-à-oreille représente également un canal de notoriété important chez les mentor-es

Le bouche-à-oreille apparaît comme un canal par lequel l'engagement dans le mentorat émerge chez les mentor-es. Ils sont nombreux à s'être inscrits dans un programme à la suite d'un échange avec un membre de leur entourage qui a pu partager une expérience antérieure de mentorat ; ces échanges permettent de faire émerger une envie, et/ ou de concrétiser un projet d'engagement déjà présent chez les mentor-es.

	<p>Luc, 40 ans, mentor au sein de LUDO</p> <p>Luc a été reconnu inapte au travail à la suite de graves problèmes de santé. Dans cette période difficile de sa vie, Luc s'est questionné sur ses capacités et ses envies : « <i>À ce moment-là de ma vie, je me demandais ce que j'allais pouvoir faire de mon temps, en gardant en tête que pour s'aider soi-même, il faut aider les autres.</i> »</p> <p>Il a entrepris des recherches pour trouver l'engagement personnel qui lui conviendrait, et lui permettrait de se sentir utile. C'est dans des échanges avec ses proches que LUDO est apparu comme une structure pertinente pour concrétiser son projet.</p>
---	--



Sandrine, 51 ans, accompagnante d'élèves en situation de handicap, mentore au sein d'EGAL

Sandrine s'est récemment reconvertie professionnellement. Aujourd'hui, elle se consacre à l'accompagnement éducatif et scolaire, ce qui l'a poussée à offrir ce soutien et rendre ses compétences accessibles à des jeunes en difficultés scolaires. Sa volonté de partager son expertise, non seulement dans un cadre professionnel, mais aussi en aidant bénévolement des jeunes dans plusieurs structures de mentorat, est le fruit d'une volonté de participer à soutenir l'égalité des chances. Son choix s'est porté sur l'EGAL, à la suite de recherches personnelles sur la plateforme « jeuxaider.gouv.fr », mais aussi de recommandations par une collègue, elle-même mentore au sein de la structure.

4.3 Le soutien scolaire, l'aide à l'orientation et le développement des compétences psychosociales constituent les trois principaux motifs d'entrée dans le mentorat chez les mentoré·es

4.3.1 Le soutien scolaire et le renforcement des performances scolaires motivent l'entrée dans le mentorat pour 1 jeune sur 2

» Des besoins variés d'accompagnement à la scolarité

Au sein de la population d'enquête, le mentorat peut venir répondre à **un besoin de soutien scolaire pour des jeunes qui rencontrent différents degrés de difficultés scolaires**. Certains jeunes expriment des difficultés d'apprentissage dans certaines des matières au programme, d'autres sont en situation d'échec ou de rupture scolaires (risque de décrochage) ; des difficultés qui peuvent être exacerbées dans des environnements sociofamiliaux qui n'offrent pas un cadre favorable à l'apprentissage et un soutien à la hauteur des besoins. Ces jeunes (et/ ou leur entourage) viennent ainsi chercher dans le mentorat, un soutien scolaire tant en termes de méthodologie que d'étayage sur certaines matières qui concentrent les difficultés d'apprentissage. L'entrée dans le mentorat peut également être motivée par **l'ambition d'améliorer des résultats** scolaires pour des jeunes se situant « dans la moyenne », mais pouvant rencontrer un besoin d'étayage dans certaines matières (cela concerne notamment des jeunes qui se situent à une période charnière que représente le passage du collège au lycée). Dans ce cas de figure, le mentorat relève d'un soutien ciblé sur certaines matières, avec une recherche d'accompagnement moins méthodologique que pédagogique de la part des mentor·es.

Pour ces jeunes, **le mentorat peut s'inscrire en complément d'autres dispositifs d'ores et déjà fréquentés** (aide aux devoirs au sein des établissements scolaires, soutien scolaire au sein de structures socio-éducatives...). C'est le caractère individualisé du mentorat qui motive l'inscription des jeunes mentoré·es dans un dispositif qu'ils décrivent comme complémentaire et plus adapté à leur besoin et à leur rythme.

Également, le fait que le mentorat soit réalisé à **distance du cadre scolaire** voire parfois, du cadre familial, est un facteur d'adhésion pour des jeunes.



Emma, 14 ans, élève en classe de 3^e, mentorée au sein d'UNIVO

Emma rencontre des difficultés scolaires dans certaines matières, notamment en histoire et en physique-chimie, et avait besoin d'appui et de méthodes pour mieux organiser son travail. Elle est inscrite à l'aide aux devoirs au collège, mais ça ne lui convient pas « *On est trop nombreux dans notre groupe d'aide aux devoirs, le prof ne peut pas passer avec chaque élève et on ne peut pas toujours poser de questions* ».

	<p>Sabrina, 16 ans, collégienne en classe de seconde, mentorée au sein d'UNIVO</p> <p>Lorsque sa professeure principale a présenté le dispositif de mentorat en partenariat avec l'association UNIVO lors de sa rentrée en 3e, Sabrina s'est dit que ce serait une bonne idée. Elle n'avait quasiment pas eu de cours de maths en 4e en raison du non-remplacement de son professeur absent presque toute l'année, et avait de fortes lacunes dans cette matière. Elle appréhendait par ailleurs l'épreuve du brevet et a pensé qu'un appui serait utile pour l'aider à acquérir des méthodes de travail et rattraper son retard.</p>
	<p>Clara, 17 ans, élève en classe de terminale, mentorée au sein d'EGAL</p> <p>Sur le plan scolaire, Clara a connu un parcours contrasté. Élève studieuse au collège, elle a éprouvé des difficultés lors de son passage au lycée, ce qui a conduit à une baisse de ses résultats scolaires « <i>J'ai toujours été studieuse, mais avant j'étais très bonne élève. Là je suis moins bonne élève, je dirais plutôt moyenne. Je me suis pris une claque au lycée</i> ». Face aux difficultés de ses parents pour l'aider dans les matières scientifiques, Clara a dû se tourner vers des soutiens extérieurs pour combler ses lacunes et retrouver confiance en elle.</p> <p>Au début de son année de première, elle a bénéficié d'une forme de soutien scolaire informel, par un bénévole au sein de l'association dans laquelle elle est engagée. Clara a par la suite découvert le mentorat d'EGAL par une autre bénévole de la même association. Motivée par le désir d'améliorer ses résultats scolaires, elle s'est montrée ouverte et désireuse d'engager un accompagnement : « <i>Ce qui m'a poussé ? Il fallait vraiment que je progresse, je ne pouvais pas me voir avec des notes moyennes.</i> ».</p> <p>Au-delà du soutien scolaire que peut lui apporter un mentor, Clara affirme avoir eu besoin d'une figure de motivation et de responsabilisation afin de la pousser à se surpasser: « <i>J'avais besoin de quelqu'un qui me suivait vraiment dans mon parcours parce que ça commençait à devenir très dur et forcément quand je rentrais chez moi, je n'avais pas envie de faire mes devoirs et vu qu'il était là pour moi je me disais, mais Clara tu es obligé de travailler, il est là pour toi tu peux pas te rater</i> »</p>

» Pour les jeunes allophones, un mentorat tourné également vers un soutien linguistique

En outre, 4 jeunes mentoré-es au sein de la population d'enquête sont de nationalité étrangère. Arrivés en France en cours de scolarité (au collège), allophones et parfois scolarisés dans des classes spécialisées (type UPE2A), ils se sont engagés dans une action de mentorat avec le besoin d'accompagnement qui s'étend à l'apprentissage du français et à l'ouverture culturelle pour soutenir leur intégration en France. Pour ces jeunes, le mentorat dépasse le cadre du soutien scolaire, et invite en premier lieu à **un accompagnement marqué en français langue étrangère (FLE) et l'intégration, avec un étayage marqué sur le développement des compétences psychosociales**. Ces jeunes sont principalement engagés dans un mentorat avec LUDO, association dont les actions (au-delà du programme de mentorat) sont principalement fléchées vers les publics primo-arrivants et allophones avec un besoin d'accompagnement marqué d'apprentissage du français.

	<p>Dina, 14 ans, élève de 3^e, mentorée au sein de LUDO</p> <p>Dina est d'origine afghane, arrivée en France il y a 3 ans avec sa famille ; elle est bénéficiaire de la protection internationale. Dina partage un récit mettant en lumière des traumatismes liés à son parcours migratoire et à sa fuite soudaine d'Afghanistan, son pays de naissance.</p> <p>Allophone, elle a rapidement après son arrivée en France, été scolarisée une première année dans une Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants (UPE2A) avant d'intégrer une classe de 3^e générale.</p>
---	---

Son besoin d'accompagnement s'est révélé important à son arrivée en France, tant sur le volet linguistique qu'en termes de soutien scolaire ou encore du point de vue de son assurance, de sa confiance en elle : *« Mes besoins étaient, au départ, surtout liés aux devoirs et à la maîtrise de la langue, car je ne parlais pas du tout français. Mais j'avais aussi des besoins en termes de confiance en moi. J'ai du mal à parler français devant d'autres personnes en groupe, je deviens toute rouge. »*

4.3.2 L'aide à l'orientation professionnelle apparaît comme le second motif d'engagement chez les jeunes

Une partie des jeunes s'inscrivent dans le mentorat avec l'ambition de bénéficier d'un accompagnement concernant leur projet professionnel, souvent dans des secteurs où le réseau est déterminant (par exemple : médecine, ingénierie, etc.). Ces jeunes sont en **recherche d'un l'appui d'un-e mentor-e issu-e du secteur auquel ils se destinent et qui pourra délivrer des conseils sur les cursus, les débouchés voire mettre à disposition leur réseau professionnel**. Au sein du panel, ce cas de figure se retrouve majoritairement pour les jeunes mentoré-es au sein d'Atlantique issus de zones rurales et de petites villes qui

Il est à noter que la grande majorité des mentoré-es engagés dans un mentorat tourné vers une aide à l'orientation, n'expriment pas de besoins d'accompagnement de prime abord. La rencontre avec les représentants des structures de mentorat accompagne ainsi une prise de conscience quant à l'opportunité que le mentorat pourrait représenter. Cette rencontre est déterminante en ce sens qu'elle vient révéler le besoin et opère un « déclic » chez les jeunes qui est à l'origine de leur engagement.



Julien, 16 ans, élève en classe de 1^{re}, mentoré au sein d'Atlantique

Jusqu'à la présentation d'Atlantique, Julien ne connaissait pas le mentorat et ne manifestait pas de besoins spécifiques qui auraient pu nécessiter son inscription dans ce type de dispositif.

L'intervention pendant une heure de cours d'un binôme de représentants de l'association Atlantique organisée au sein de son lycée, venu présenter *« tout ce qu'on pouvait faire avec le mentorat et des expériences de mentoré-es »* a été un « déclic » pour Julien qui s'est alors dit : *« Pourquoi ne pas essayer, je n'ai rien à perdre et sûrement à gagner ! »* Parmi les messages transmis par les intervenants d'Atlantique, c'est le partage d'expérience avec un professionnel dans le secteur professionnel qu'il aspire rejoindre qui a été déterminant. Si le besoin n'était pas exprimé par Julien, il s'est alors dit *« j'ai envie de trouver quelqu'un qui a la même passion que moi, qui pourrait m'aider à penser les bons choix, m'ouvrir des portes et me donner un aperçu de ce qui pourrait me convenir. »*

En effet, Julien souhaite devenir ingénieur en robotique un métier qu'il décrit comme *« un peu particulier »*. S'il estime être relativement *« autonome »*, il ne dispose pas dans son entourage, de personnes-ressources dans le secteur. La proposition du parrainage a été reçue comme *« une bonne opportunité à essayer »*.



Alix, 14 ans, élèves en classe de 4^e, mentorée au sein d'Atlantique

Jusqu'à la présentation d'Atlantique, Alix ne connaissait pas le mentorat. Elle a néanmoins perçu une opportunité de développement de son projet professionnel : *« Vu que je n'ai pas d'idée de ce que je veux faire plus tard, je me suis dit que je ne perdrai rien et je peux que gagner. Des fois il vaut mieux tenter ! »*

En effet, Alix cherche principalement à mieux se comprendre et à définir son projet professionnel à travers ce programme de mentorat. Bien qu'elle ait déjà quelques pistes en tête, son projet reste encore assez imprécis : *« J'aimerais bien savoir ce que j'aimerais faire plus tard et trouver quelque chose, car là c'est une idée un peu brouillon. J'hésite entre la médecine et la mode. J'aimerais en apprendre un peu plus sur moi. »*

4.3.3 Le développement des compétences psychosociales, la sortie d'isolement et l'ouverture culturelle peuvent également motiver l'entrée dans le mentorat

Les collégiens et lycéens entrent dans le mentorat en raison de difficultés psychosociales (4 jeunes concernés). Ils placent dans le mentorat, l'objectif de renforcer la confiance en soi, leur sociabilité, en accompagnant leur ouverture culturelle et sociale. Si ce besoin n'est pas identifié comme le premier motif d'engagement dans le mentorat, celui-ci se révèle pour fil de la relation mentorale.

Les jeunes qui s'inscrivent dans ce type de mentorat relèvent d'une situation de fragilité (dépression, harcèlement scolaire, difficulté d'intégration et isolement social lié à la langue, à un handicap...) et ne sont pas à l'initiative de leur inscription dans le programme. Comme vu précédemment, ce sont des tiers (parents, éducateurs, communauté éducative) qui les ont orientés et les ont poussés à questionner l'intérêt du mentorat eu égard aux difficultés auxquelles ils font face.

	<p>Mina, 15 ans, élève en classe de 3^e, mentorée par UNIVO</p> <p>Mina est une collégienne qui fait face à de nombreuses difficultés sociales, psychologiques et familiales. Le début de l'année scolaire 2023-2024 a été particulièrement éprouvant pour elle, ayant rencontré une situation de harcèlement scolaire qui l'a profondément affectée. En parallèle, elle a dû faire face à des problématiques familiales avec le retour de son père qui, absent depuis sa naissance, reprend contact avec elle. Elle déclare pendant l'entretien souffrir de dépression.</p> <p>Ces derniers mois, Mina ne sortait presque plus de chez elle, sauf pour aller en cours, quand elle y parvenait. À travers le mentorat d'UNIVO, sa mère a vu une occasion de l'aider, à la fois pour rattraper son retard scolaire et pour l'encourager à rencontrer de nouvelles personnes et à sortir de son isolement.</p>
	<p>Emmy, 14 ans, élève en classe de 4^e, mentoré au sein d'UNIVO</p> <p>Emmy a tendance à s'isoler et à passer beaucoup de temps chez elle, dans sa chambre, sur les écrans. Inquiète de cette situation, sa mère a décidé de l'inscrire dans une association afin qu'elle puisse rencontrer de nouvelles personnes et découvrir des activités différentes de son quotidien : <i>« C'est ma mère qui m'a inscrite dans l'association. Elle trouvait que je restais trop à la maison, et qu'il fallait que je rencontre de nouvelles personnes, découvre de nouvelles choses. Je ne trouvais pas spécialement que j'avais besoin de sortir comme ça, mais finalement c'est bien de découvrir autant de choses, ça ne me dérange pas. »</i></p>

4.4 Des objectifs de transmission et d'engagement au côté de la jeunesse guidant l'entrée dans le mentorat pour une majorité de mentor-es

Les mentor-es au sein de la population d'enquête, partagent certaines motivations ayant guidé leur inscription dans une action de mentorat. **La volonté d'agir aux côtés des jeunes et de contribuer à soutenir l'égalité des chances**, pour des jeunes issus de milieux sociaux modestes et qui ne disposent pas des mêmes chances que d'autres, est ainsi un des motifs récurrents mis en avant dans le récit des mentor-es. Néanmoins, *« devenir mentor représente un choix influencé par différentes logiques d'ordre social et personnel [...] (Faith et al., 2011) »*³¹. Les trajectoires étudiées mettent ainsi en **avant six motifs complémentaires de motivation à s'inscrire dans une action de mentorat** ; certains d'entre eux sont sensibles à l'âge et au genre des mentor-es.

³¹ Emily Lopez Puyol, *Le mentorat pour les enfants et les jeunes en France et à l'international. Revue de littérature*, INJEP Notes & rapports, mars 2024 p. 56

4.4.1 Un objectif de transmission comme moteur de l'engagement des mentor-es

Le **souhait de transmission** revient de manière récurrente, comme un moteur d'engagement chez les mentor-es de la population d'enquête. Ce projet peut s'être construit en écho à leur histoire familiale de certains mentor-es et est exacerbé à une période de transition, notamment en sortie de vie active, au moment du passage à la retraite. Ces deux premiers motifs concernent des mentor-es installés dans la vie active ou dans la retraite.

	<p>Paul, 61 ans, Directeur informatique, mentor au sein d'Atlantique</p> <p>Ainé d'une fratrie, il a perdu son père à 11 ans. Il raconte s'être « construit seul » avec néanmoins « <i>des figures paternelles, des mentor-es personnels et professionnels</i> ». Ces « mentor-es » l'ont amené à faire des études et à « <i>s'extraire de son milieu modeste</i> », surtout, ils ont permis de « <i>réparer ce que son père n'avait pas pu lui apporter.</i> »</p> <p>Paul précise la manière dont il envisage « cette transmission » : « <i>attention, je ne veux pas qu'on fasse comme moi. J'accompagne de longue date des collègues, mais dans une optique de projection, de cheminement.</i> » En outre, son expérience dans la fonction publique, rythmée par des concours et une logique de carrière, couplée à son expérience en proximité du milieu étudiant, est considérée par le parrain, comme éclairant quant aux enjeux que l'on peut rencontrer dans un parcours professionnel et plus largement de vie. Il défend le principe d'un « <i>droit à l'erreur</i> », soulignant un engagement auprès des jeunes « <i>qui peuvent se tromper, tester... l'important étant le chemin</i> ».</p> <p>En outre, il souligne le rôle que chacun doit jouer dans la société auprès de la jeunesse et le fait que le mentorat est un levier parmi d'autres à saisir. « <i>On ne peut pas laisser ça qu'aux institutions, ni qu'aux retraités ou aux parents. On a tous une place à prendre.</i> »</p>
	<p>Charles, 66 ans, retraitée de l'aéronautique, mentor au sein d'Atlantique</p> <p>Quelques mois avant sa retraite, Charles a entamé une réflexion pour savoir comment vivre cette période. « <i>On vit dans un certain état d'éveil et s'arrêter du jour au lendemain pouvait être difficile.</i> » Parmi les piliers des décisions qui devaient guider cette période de sortie de la vie active, un fil conducteur : « <i>Je souhaitais apporter quelque chose aux autres, notamment aux jeunes et me positionner comme transmetteur en matière aéronautique. Il s'agit d'une proposition que je me suis faite sans obligation.</i> »</p>

4.4.2 Des mentor-es qui souhaitent « rendre à la communauté »

Certains mentor-es sont également guidés par l'**envie de rendre aux autres, ce dont ils ont bénéficié par le passé**. Cela concerne des mentor-es (étudiants comme actifs) qui ont pu bénéficier d'une forme d'accompagnement formel ou informel qui peut relever du mentorat (ou non) dans le cadre de leurs parcours.

	<p>Maud, 21 ans, étudiante en école d'ingénieurs, mentore auprès d'Atlantique</p> <p>Maud est issue d'un milieu rural et a elle-même été mentorée pendant ses années de lycée. Pour elle, cette expérience l'a non seulement aidée à mieux appréhender sa transition vers l'enseignement supérieur, mais elle lui a aussi permis de préparer son départ de son environnement rural à une grande ville pour ses études, une étape qu'elle décrit comme particulièrement intimidante : « <i>Ça m'a aidé à préparer ma rentrée dans le supérieur, à avoir plus d'informations sur les démarches, à savoir un petit peu ce qui existe parce que quand tu viens de la campagne, t'as pas forcément connaissance de tout ça et ça fait peur aussi d'aller dans de grandes villes parce que forcément, on n'a pas l'habitude. C'est quelque chose de nouveau, quelque chose qui est assez angoissant quand tu ne connais pas cet environnement.</i> »</p>
---	---



	<p>Sensible aux problématiques auxquels font face les jeunes issus de milieux ruraux, elle se sent désormais appelée à redonner ce qu'elle a reçu et se dit motivée à partager les clés qui l'ont aidée à avancer : « <i>J'ai moi-même été tutorée quand j'étais au lycée... et j'ai eu aussi envie de m'engager et de partager un peu ce que j'avais appris grâce à l'asso, les conseils qu'on avait pu me donner, les opportunités aussi que ça peut procurer aux élèves qui sont suivis.</i> »</p>
	<p>Apolline, 21 ans, étudiante en 1^{re} année de licence de Japonais, mentore au sein d'UNIVO</p> <p>Apolline se décrit comme quelqu'un de plutôt réservé, qui rencontrait des difficultés à l'école lorsqu'elle était plus jeune (élémentaire et collège), et avait bénéficié d'un soutien scolaire très utile par l'intermédiaire du CMPP (centre médico-psychopédagogique). C'est cette expérience qui lui a donné envie d'aider à son tour et qui a motivé son entrée dans le mentorat.</p>

A contrario, **certains mentor-es fondent leur engagement en écho aux difficultés qu'ils ont pu vivre à une étape de leur vie** et face auxquelles, un accompagnement tel que le mentorat le propose, aurait pu leur être utile. Ils viennent ici « réparer » un peu de leur histoire en s'inscrivant dans un programme de mentorat.

	<p>Lionel, 46 ans, cadre dans l'industrie pharmaceutique, mentor auprès d'Atlantique</p> <p>« <i>L'occasion ne s'est jamais présentée pour moi et pourtant, ça aurait pu m'amener à un point différent de là où je suis. Je n'étais pas spécialement clair sur ce que je voulais faire au lycée. J'ai fait un bac scientifique, mais j'ai hésité avec littéraire. Je ne me suis pas fermé de porte : j'ai une prépa classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE,) d'ingénieur généraliste : une forme de non-choix. J'aurais peut-être fait un choix très différent si on m'avait donné les bonnes clés, par exemple je me dis aujourd'hui que j'aurais voulu faire médecine. Mais c'était hors radar. Si j'avais eu une ouverture à ce qui existait et ce qui me plaisait, je serais peut-être ailleurs.</i> »</p>
	<p>Théo, 20 ans, étudiant en 3^e année de licence de sciences économiques, mentor au sein d'EGAL</p> <p>Théo a décidé de s'engager dans le mentorat en raison de plusieurs facteurs personnels et académiques. D'une part, son parcours scolaire, marqué par des difficultés l'a sensibilisé aux besoins en termes de soutien scolaire et pédagogique que peuvent avoir les jeunes : « <i>Plus jeune j'avais aussi des difficultés scolaires, surtout au niveau de la méthode alors je sais ce que ça fait. Ça ne voulait pas rentrer les cours</i> ». Il a également expérimenté un tutorat informel avec son petit frère qui lui a « bien plu ».</p> <p>Cela a nourri chez lui un désir d'aider d'autres jeunes en difficulté, notamment ceux issus de milieux sociaux différents du sien. Il explique que ces principes du dispositif de mentorat sont alignés avec ses valeurs : « <i>L'aspect de donner des cours à des jeunes qui sont dans le besoin, issu d'un autre milieu social, ça fait partie de mes valeurs, ça me plaît bien.</i> » Il souligne l'importance du bénévolat pour soutenir l'égalité des chances.</p>

4.4.3 Un projet d'engagement bénévole comme premier moteur

Certains mentor-es trouvent la source de leur inscription dans le mentorat dans un souhait **d'engagement auprès du secteur associatif**. Le désir d'engagement prime sur la nature de la mission à conduire et le choix de s'inscrire dans une action de mentorat émerge souvent dans un second temps. Néanmoins, l'engagement dans une action de mentorat reste guidé par le désir d'agir aux côtés de la jeunesse, et c'est ce prisme sur le public jeune, moins favorisée et ne bénéficiant pas du même capital social qu'eux, qui influence et motive l'entrée dans un programme de mentorat.

Dans ce cas de figure, comme dans les deux précédents, on constate que les mentor-es sont majoritairement issus d'un secteur d'activité professionnel relevant du champ de l'éducation et de l'accompagnement socioprofessionnel.



Domitille, 30 ans, doctorante en littérature comparée, mentore chez LUDO

Domitille est une ancienne enseignante de français. En disponibilité de l'éducation nationale, elle s'est engagée dans un doctorat en littérature comparée. Au fil de son parcours, elle a eu à réaliser des accompagnements scolaires : aide aux devoirs primaires et collégiens, pour des enfants hospitalisés...

Souhaitant profiter de la période de doctorat pour renouveler son engagement associatif, elle a découvert le programme de mentorat d'EGAL sur une plateforme locale mettant en lien les associations de la Ville et les candidats bénévoles.

« Je voulais reprendre une activité associative pour tisser des liens et avoir du partage. Je souhaitais garder un contact avec les élèves, pendant mon doctorat. »

4.4.4 Un mentorat qui peut s'inscrire dans le parcours académique

Spécifiquement concernant les mentor-es étudiants, **l'obligation universitaire de réaliser une mission d'engagement bénévole** (dans certains cas, avec validation d'ECTPS) est un motif d'entrée dans le mentorat ; si l'initiative du projet ne leur revient pas, les étudiants sont maîtres du choix de la nature de leur mission. Ils opèrent par conséquent des recherches autonomes pour construire un projet d'engagement aligné avec leurs valeurs et souhaits d'accompagnement de jeunes issus de milieux moins favorisés.



Théo, 20 ans, étudiant en 3^e année de licence de sciences économiques, mentor au sein d'EGAL

Théo s'est engagé dans le mentorat dans le cadre de l'engagement associatif requis dans son cursus universitaire. En troisième année, il était invité à choisir un projet associatif. Aucune des options proposées au sein de son université ne l'intéressait. De manière autonome, il a réalisé des recherches complémentaires et découvert la plateforme « jeuxaider ». Avec un ami, ils ont tous deux décidé de rejoindre l'association EGAL.



Elena, 20 ans, étudiante en 1^{re} année d'école de commerce, mentore au sein d'UNIVO

Elena participe à un module d'engagement responsable, obligatoire dans le cadre de son cursus universitaire. Elle a choisi de s'engager auprès de l'association UNIVO, qu'elle a découverte lors du forum de l'engagement en début d'année, organisé au sein de son école, où plusieurs associations étaient présentes.

C'est dans le projet de cette association qu'elle s'est le plus retrouvée, notamment parce qu'elle pensait pouvoir établir un lien avec un jeune et dépasser le « seul » soutien scolaire : *« Je me suis engagée vers l'UNIVO avec deux amies de l'école. Les autres engagements possibles ne me convenaient pas. L'UNIVO est l'association où je me retrouvais le mieux pour cet engagement. Avec l'UNIVO, on a le choix de proposer autre chose que du scolaire, et de faire découvrir plus de choses. C'est ça qui me plaît, de donner goût à la culture à quelqu'un ».*

Si spontanément, l'hypothèse peut être faite d'une motivation à s'inscrire dans le mentorat, influencée par le bénéfice que les mentor-es étudiants pourraient en retirer en termes de valorisation dans le cursus universitaire, cette hypothèse ne se vérifie pas dans le cadre de l'étude. *A contrario*, on peut pour certain-es mentor-es, le fait que la valorisation de l'engagement dans le parcours universitaire soit un argument de premier plan dans le discours des structures de mentorat, a pu induire des questionnements chez des mentor-es pour qui la motivation première était celle de l'engagement.



Justine, 22 ans, étudiante en master de gestion, mentore chez UNIVO

Justine a découvert le mentorat un peu par hasard, lors d'un déplacement professionnel à l'Université Bordeaux Montaigne où des flyers de présentation d'UNIVO étaient distribués. Elle souhaitait s'engager dans une association pour partager son expérience et offrir son soutien à un jeune. En découvrant la présentation d'UNIVO, elle y a vu une opportunité de mettre en pratique cet engagement.

Pour officialiser son engagement, Justine a pris contact courant septembre avec UNIVO qui l'a invitée à participer à une réunion d'information au cours de laquelle l'équipe a présenté l'organisation et le programme de mentorat. La présentation a été très succincte, et a laissé une impression mitigée à Justine qui a été assez déçue et étonnée que pour ce premier contact avec UNIVO, l'accent soit mis sur l'obtention de points de moyenne pour les étudiants mentor-es, ce qui lui semblait en décalage avec les valeurs d'engagement qu'elle recherchait.

4.4.5 Un mentorat inscrit à la mission des jeunes en service civique au sein d'UNIVO

Spécifiquement pour les mentor-es de l'association UNIVO, le mentorat peut faire partie – sans que ce ne soit systématique, des missions portées par des jeunes en service civique au sein de la structure, endossant également la mission de chargée de mentorat. Les jeunes mentor-es se voient proposer un à plusieurs mentorats, qu'ils réalisent au titre de leur service civique et en parallèle des autres missions qui leurs sont confiées (animation d'une communauté de mentor-es à l'échelle d'un périmètre géographique, animation d'un espace type tiers lieu, animation d'activités collectives ouvertes aux mentor-es et aux autres publics accompagnés par la structure...) Pour ces mentor-es, entrer dans une relation mentorale est une opportunité de mieux sentir les enjeux vécus au sein des binômes, et de les accompagner au bon niveau au fil de la relation mentorale.



Dania, 25 ans, chargée de mentorat en service civique et mentore au sein d'UNIVO

Dania réalise une mission de service civique au sein d'UNIVO depuis la rentrée scolaire 2024-2025. Le mentorat s'inscrit dans ses missions et elle s'y est engagée avec beaucoup d'intérêt. En effet, elle côtoie depuis son arrivée au sein de la structure, des binômes de mentor-es et de mentoré-es au sein des bureaux et du tiers lieu dans lequel elle intervient, ce qui lui a permis d'appréhender avec enthousiasme sa future mission de mentore qui s'est ajoutée progressivement à ses autres missions au début de l'année 2024.



L'entrée dans le mentorat peut également être motivée par le besoin de renforcer des compétences chez les mentor-es, notamment en termes de confiance en soi et de relations sociales. Les apports réciproques du binôme sont ainsi à l'origine de l'engagement. Ce motif n'est exprimé que chez une mentore au sein de la population d'enquête.



Alizée, 21 ans, chargée de mentorat en service civique et mentore au sein d'UNIVO

Alizée a 21 ans, elle est en service civique chez UNIVO. Elle souhaitait s'inscrire en Master d'édition, mais elle n'a pas été acceptée, elle a donc décidé de retenter sa chance l'année prochaine et de s'engager dans une association en attendant. Elle se décrit comme une personne plutôt introvertie, pas toujours à l'aise dans les relations avec les autres, et a pensé que le mentorat serait un bon moyen de sortir de sa zone de confort « *j'ai toujours une appréhension dans mes relations avec les autres, je me rends compte que c'est bloquant et qu'il faut que je travaille ça avant d'entrer dans la vie active* ».

4.5 En synthèse, ce que l'on retient

L'école joue un rôle pivot dans le sourcing des mentoré-es collégiens et lycéens : les établissements scolaires apparaissent comme le premier canal de notoriété du mentorat pour les collégiens et des lycéens. Cela hérite d'un important travail de maillage partenarial conduit par les structures de mentorat à destination des établissements scolaires, pour créer des réflexes d'orientation chez les professionnels. **Les parents représentent le second canal d'orientation** des jeunes vers les programmes de mentorat, majoritairement pour des jeunes exprimant ou non, des besoins vis-à-vis desquels les parents estiment ne pas avoir la capacité de réponse. **Des tiers peuvent également jouer un rôle ressource.** Il s'agit de professionnels ou de bénévoles issus de structures socio-éducatives fréquentées par les jeunes. L'étude met ainsi en lumière la traduction de l'une des mesures de la loi du 7 février 2022 relative à la protection des enfants³², qui prévoit la proposition systématique d'une marraine ou d'un parrain et d'un mentor pour l'enfant accueilli à l'ASE. En outre, l'entrée dans le mentorat peut aussi être facilitée par l'engagement préexistant des jeunes voire de leurs familles dans d'autres dispositifs socio-éducatifs portés par les structures de mentorat.

Les campagnes publicitaires et le bouche-à-oreille sont les principaux canaux qui suscitent l'engagement chez les mentor-es : les campagnes publicitaires (déployées à l'échelle nationale ou locale, dans l'espace public, sur les réseaux sociaux ou encore, dans les universités et grandes écoles...) sont à l'origine de l'engagement dans le mentorat pour un mentor.e sur trois. Les plateformes en ligne représentent également un canal d'information pour les mentor-es. **Le bouche-à-oreille** est le troisième canal permettant également aux mentor-es de faire émerger une envie, et/ ou de concrétiser un projet d'engagement. Il est intéressant de noter que ces différents canaux de notoriété viennent offrir une voie d'expression à un projet d'engagement présent chez les mentor-es, mais qui n'avait jusqu'ici pas trouvé de traduction.

Le soutien scolaire (parfois couplé à un besoin linguistique pour de jeunes primo-arrivant et allophone), l'aide à l'orientation et le développement des compétences psychosociales constituent les trois principaux motifs d'entrée dans le mentorat pour les jeunes mentoré-es : dans la majorité des situations, le mentorat vient répondre à un besoin de soutien scolaire pour des jeunes qui rencontrent différents degrés de difficultés scolaires (des difficultés d'apprentissage concernant certaines matières, d'autres sont en situation d'échec ou de décrochage scolaire ou des jeunes se situant « dans la moyenne » et avec un besoin d'accompagnement à une période charnière que représente le passage du collège au lycée...). Ces besoins sont parfois exacerbés dans des environnements sociofamiliaux qui n'offrent pas un cadre favorable et de soutien à l'apprentissage. En outre, le mentorat peut s'inscrire en complément d'autres dispositifs fréquentés par les jeunes (aide aux devoirs au sein des établissements scolaires, soutien scolaire au sein de structures socio-éducatives...). Le caractère individualisé et sa distance au cadre scolaire, voire familial, sont des motifs d'attractivité. Les mentoré-es peuvent également attendre du mentorat, qu'il accompagne la **construction d'un projet d'orientation professionnelle.** L'appui-conseil d'un.e mentor.e issu.e du secteur auquel ils se destinent et la

³² Loi n° 2022-140 du 7 février 2022 relative à la protection des enfants

mise à disposition d'un réseau professionnel représentent alors les principaux motifs d'engagement. En outre, **le développement des compétences psychosociales, la sortie d'isolement et l'ouverture culturelle** peuvent également motiver l'entrée dans le mentorat.

On identifie sept motifs d'entrées dans le mentorat chez les mentor-es : d'abord, le souhait de **transmission** particulièrement exacerbé à une période de transition, telle que la sortie de vie active. Certains mentor-es (étudiant-es comme actifs-ves) sont également guidés par l'envie **de rendre aux autres, ce dont ils ont bénéficié**. *A contrario*, d'autres fondent leur engagement en écho aux difficultés qu'ils ont pu vivre et face auxquelles **un accompagnement tel que le mentorat aurait pu être utile**. Au sein de la population enquêtée, des mentor-es aspirent à s'engager bénévolement dans le secteur associatif et la traduction du projet s'opère dans le cadre du mentorat pour des mentor-es qui souhaitent agir pour et aux côtés des jeunes. Dans ces trois cas de figure, on constate que certains secteurs professionnels sont plus représentés ; c'est le cas des mentor-es œuvrant dans les métiers du *care* et de l'éducation. Spécifiquement concernant les mentor-es étudiants, **l'obligation universitaire** de réaliser une mission d'engagement bénévole (dans certains cas, avec validation d'ECTPS) est un motif d'entrée dans le mentorat ; si l'impulsion du projet leur échappe, les étudiants sont maîtres du choix de la nature de leur mission. Ils opèrent par conséquent des recherches autonomes pour construire un projet d'engagement aligné avec leurs valeurs et souhaits d'accompagnement de jeunes issus de milieux moins favorisés. Également, des **jeunes en service civique**, endossent la fois une fonction de chargé de mentorat au sein de la structure, qu'ils prolongent par l'inscription dans une voire plusieurs actions de mentorat en tant que mentor-es. Enfin, l'entrée dans le mentorat peut également être motivée par **le besoin de renforcer des compétences psychosociales chez les mentor-es, notamment en termes de confiance en soi et de relations sociales**. Les apports réciproques du binôme sont ainsi à l'origine de l'engagement.



5 Du recrutement au matching : des process hétérogènes d'une structure à l'autre

5.1 Des process de recrutement relativement normés au sein des structures

5.1.1 Un process de recrutement en plusieurs étapes pour les mentor-es

Les quatre structures de mentorat, dont sont issus les 26 binômes de la population d'enquête, ont toutes mis en place un process de recrutement pour les mentor-es. Celui-ci est cependant plus ou moins structuré selon la taille de la structure.

Au sein des structures d'envergure nationale qui accompagne un nombre important de jeunes au titre du programme de mentorat (soit UNIVO, Atlantique et EGAL), le recrutement des mentor-es se fait par le biais d'une candidature en ligne à l'appui d'un questionnaire électronique. Les structures ont en effet déployé des solutions numériques qui permettent de recueillir des données de profil, des informations sur le parcours académique et professionnel, sur les centres d'intérêt ou encore la motivation à rejoindre le programme de mentorat. À noter que pour les mentor-es qui ont identifié le mentorat par le biais de la plateforme « jeveuxaider.org », on identifie une étape en amont ; ces derniers sont recontactés par les permanents des structures de mentorat après avoir manifesté leur intérêt sur la plateforme nationale ; ils sont ensuite invités à renseigner le questionnaire électronique de la structure concernée par la candidature du mentor.e.

Une fois les questionnaires renseignés, des étapes complémentaires s'engagent. Le process mobilise généralement **un entretien avec un permanent de la structure** (téléphonique, en visio ou plus rarement physique) pour mieux comprendre les attentes et les motifs d'engagement des mentor-es candidats. Des documents complémentaires peuvent être demandés aux candidats (CV et lettre de motivation dans certains cas, chez Atlantique) ainsi que des pièces administratives (pièce d'identité et extrait de casier judiciaire) à l'issue de cette rencontre.

Au sein de LUDO – la plus petite structure étudiée ou enquêtée, le process est plus direct ; les mentor-es soumettent leur candidature directement auprès des permanents de la structure (par mail ou de manière orale, lors d'une rencontre dans les locaux de la structure). Le process est le même pour les étapes suivantes, avec un entretien réalisé entre le/la candidat-e et un permanent de la structure et une demande de transmission de documents administratifs.

Dans certaines structures, le recrutement peut impliquer une étape supplémentaire d'information collective auprès des mentor-es avant l'appariement du binôme, pour présenter les objectifs du programme. C'est notamment le cas au sein d'UNIVO où ces réunions peuvent être réalisées en amont de la formalisation de la candidature ainsi que chez Atlantique qui propose aux mentor-es d'assister à une visioconférence, en amont ou juste après le matching.

À noter qu'au sein d'une même structure, **le récit des mentor-es souligne des différences dans les modalités de leur recrutement,** avec des écarts qui peuvent se situer au niveau la rencontre avec un chargé de mentorat, de la nature des documents de motivation et des pièces administratives à transmettre, ou encore, quant à l'invitation à participer des séances d'information collective. **Ces étapes sont identifiées tout ou partie dans le récit des mentor-es, avec des divergences parfois au sein d'une même structure laissant faire l'hypothèse d'écarts réguliers au cadre.**

	<p>Charles, 66 ans, retraité du secteur aéronautique, mentor au sein d'Atlantique</p> <p>Charles s'est inscrit sur la plateforme « jeuxaider ». Au moment de son inscription, il a pu préciser ses souhaits quant à la modalité de mentorat (distancielle/présentielle), au rythme (quotidien/ hebdomadaire) et à la nature du mentorat (soutien scolaire/ orientation...). Il a rapidement été mis en relation avec Atlantique et a été invité à s'inscrire sur le site de l'association.</p> <p>Quand l'information lui a été transmise d'une mise en relation effective avec un mentoré, Charles a dû transmettre des pièces administratives complémentaires (extrait de casier judiciaire) et signer une charte d'engagement. Il a également été tenu de participer à une séance d'information à l'attention des futurs mentor-es.</p>
	<p>Henri, étudiant en master 1 de physique à l'ENS, mentor au sein d'EGAL</p> <p>Après avoir identifié EGAL dans le cadre de recherche internet, Henri a formalisé sa candidature via le formulaire en ligne sur le site de l'association. Il a été recontacté par le référent de l'antenne locale d'EGAL pour un échange téléphonique, avant de devoir transmettre des pièces administratives notamment un extrait de son casier judiciaire.</p>

5.1.2 Un process de recrutement simplifié pour les mentoré-es qui associe systématiquement les parents

» Un process de candidature simplifié levier d'atténuation des risques de démobilitation de jeunes en situation de fragilité

Dans la plupart des cas, **l'entrée dans le mentorat des jeunes se fait de façon simplifiée**. Dans trois des quatre structures enquêtées (UNIVO, EGAL et LUDO), la candidature des futur-es mentoré-es n'est pas formalisée ; elles sont exprimées à l'oral par les jeunes, leurs parents voire un tiers intermédiaire. Le profil des jeunes issus d'UNIVO, EGAL et LUDO, qui relèvent de plusieurs facteurs de fragilité, explique la simplification pour favoriser l'engagement et atténuer les risques d'attrition.

En outre, les mentoré-es de la population d'enquête mettent en avant le rôle de facilitateur qu'ont joué, les professionnels au sein des établissements scolaires, leurs parents et parfois, des tiers, dans la mise en relation avec les structures. Il est, en outre, possible de faire l'hypothèse que ces derniers représentent un maillon déterminant sans lequel l'entrée dans le mentorat ne se serait pas faite.

» Cas atypique : Atlantique invite à une proactivité les mentoré-es candidat-es et se distingue par un process entièrement dématérialisé

Seul Atlantique mobilise ainsi une étape formelle de candidature, réalisée sur son site internet à l'appui d'un questionnaire électronique similaire à celui renseigné par les mentor-es au stade de la candidature. Cette inscription s'est faite ainsi pour l'ensemble des jeunes mentoré-es du panel (9 mentoré-es), à l'issue des séances d'information réalisées dans les établissements scolaires par les équipes de la structure, après que ces derniers aient manifesté leur intérêt et se soient vu inviter par courriel à poursuivre le process d'engagement dans le programme.

Les jeunes accompagnés par Atlantique se révèlent plus autonomes et présentant moins de facteurs de fragilité que ceux issus des autres structures (à l'exception de la ruralité). En outre, la formalisation de la candidature par le biais du questionnaire électronique, semble participer de la mise en mouvement du jeune en recherche d'appui à l'orientation, comme si cela représentait une garantie de sa proactivité dans la relation mentorale, par la suite.

» Une présence systématique des familles à l'entrée dans le mentorat

Chez EGAL, UNIVO et LUDO, la fragilité des jeunes mentoré-es invite également un accompagnement renforcé et multipartite, au cours d'une première rencontre qui acte l'entrée dans le mentorat. Il ne s'agit pas d'un entretien formel comme celui réalisé par les mentor-es dans le cadre du processus de recrutement, mais d'une étape intermédiaire qui a vocation à offrir un espace où chaque partie (les mentoré-es, ses parents, les mentor-es et dans certains cas, les chargé-es de mentorat) a vocation à se présenter, à exprimer ses attentes, et où se définissent les modalités du mentorat.

Cette rencontre, organisée dans divers lieux (tiers lieux, domicile, locaux associatifs, etc.) est généralement rapidement organisée, après que les jeunes ont exprimé le souhait d'intégrer le programme

	<p>Clara, 17 ans, lycéenne en classe de terminale, mentorée au sein d'EGAL</p> <p>Après avoir formalisé son inscription dans le programme, l'entrée dans le mentorat a débuté par un rendez-vous, organisé par la structure avec son père, son mentor et le référent d'EGAL. Ce premier contact, qu'elle décrit comme un temps particulièrement formel, lui a permis de clarifier ses besoins et de définir les bases des futures rencontres, notamment de l'organisation des prochains rendez-vous en fonction de leurs emplois du temps : <i>« Je me suis présentée à Henri et lui aussi. Ensuite, je lui ai expliqué vraiment où j'avais des difficultés, je lui ai dit les maths et la physique, il m'a dit quels étaient ses points forts [...] »</i></p>
	<p>Emma, 14 ans, collégienne en classe de 3^e mentorée au sein d'UNIVO</p> <p>Emma s'est inscrite par l'intermédiaire de son éducatrice (dans le cadre d'une mesure éducative – au titre de l'aide sociale à l'enfance) qui a renseigné le questionnaire d'entrée avec elle. Elle a indiqué son goût prononcé pour la lecture, dans l'espoir de se voir proposer un mentor qui partagerait également ce centre d'intérêt : <i>« J'ai envie de tout lire, dès que je vois une couverture de livre qui me plaît, j'ai envie de le lire. »</i></p> <p>C'est son éducatrice qui a organisé le premier rendez-vous à son domicile avec sa mentore en présence de sa mère.</p>

Au sein d'Atlantique, le questionnaire électronique renseigné par le jeune vaut pour inscription. Il n'y a pas de rencontre entre les mentorés et les mentor-es qui associeraient leurs parents et/ ou un permanent de la structure. Néanmoins, un accord parental est systématiquement recherché avant que l'appariement ne s'engage. Pour cela, les jeunes sont invités à transmettre les coordonnées de leurs parents à la structure, qui adresse à ces derniers une demande d'autorisation parentale, prérequis sans lequel l'entrée dans le programme ne peut pas se faire. Cette étape offre à Atlantique la garantie que les jeunes évoquent le projet d'entrée dans le mentorat avec leurs parents, une précaution qui semble pertinente, dans la mesure où, au sein de la population d'enquête, certain-es mentoré-es n'avaient pas évoqué leur candidature avec leurs parents jusqu'à cette demande.

	<p>Julien, 16 ans, élève en classe de 1^{re}, mentoré au sein d'Atlantique</p> <p>À l'issue de l'intervention au sein de l'établissement, Julien s'est inscrit en ligne sur la plateforme de l'association. Il a eu à renseigner un formulaire d'inscription au cours duquel il a été invité à préciser <i>« ses spécialités, les choses qu'on aime pratiquer dans la vie comme le sport, notre caractère... et puis aussi notre orientation. »</i> Ces informations ont servi, selon lui, à l'association <i>« à trier les parrains en fonction des profils »</i>.</p>
---	--

	<p>Julien a dû faire valider la procédure à ses parents, qui ont reçu une demande d'autorisation de l'association avant qu'il n'ait pu les informer. « <i>Ma mère a reçu la demande par mail et a été un peu prise au dépourvu. Mais je lui ai expliqué et elle a validé.</i> »</p>
	<p>Alix, 14 ans, collégienne en classe de 4^e, mentorée au sein d'Atlantique</p> <p>À l'issue de l'intervention au sein de l'établissement, Alix s'est inscrite en ligne sur la plateforme de l'association. Elle a eu à renseigner un formulaire d'inscription intégrant également un « <i>quizz de personnalité</i> » et où elle a pu préciser ses préférences concernant le profil de son mentor.</p> <p>Pour finaliser inscription, Alix a dû faire valider la procédure à ses parents : « <i>Fallait faire signer des choses à mes parents pour dire qu'ils sont d'accord</i> ». Leur adhésion n'a d'ailleurs pas posé question : « <i>Ils trouvaient ça cool qu'il y'ait des assos qui puissent orienter les jeunes. Ils n'étaient pas difficiles à convaincre. Ils m'ont dit tu fais ce que tu veux.</i> »</p>

5.2 Un haut niveau de satisfaction concernant l'appariement au sein de l'échantillon permet par un respect des critères exprimés au sein du binôme

5.2.1 Des attentes exprimées au stade du recrutement pour guider le matching des binômes

Au sein des structures, l'appariement entre les deux membres du binôme se fait soit à l'appui d'un logiciel sur base des vœux formulés par les deux parties (comme c'est le cas chez Atlantique) ou manuellement par les chargés de mentorat en fonction des mentor-es disponibles. **Ces modalités de « matching » ne sont pas lisibles ni par les mentor-es ni par les mentoré-es.** En revanche, ces derniers estiment avoir pu exprimer leurs attentes dans le cadre des questionnaires et des premiers échanges avec les structures, au cours du recrutement.

» Des attentes qui s'expriment chez les collégiennes et les lycéennes, quant au genre de leurs mentores

Le critère du genre est systématiquement questionné au moment du recrutement des jeunes par les structures, et il apparaît important en particulier chez les jeunes filles. Au sein de la population d'enquête, elles sont les seules à explicitement souhaiter être mises en relation avec une mentore, mettant en avant qu'il leur sera plus simple d'établir des liens et de se confier à une femme. Certaines ont également pu mettre en avant le fait qu'une femme pourra mieux comprendre les stéréotypes et le déterminisme de genre au niveau de l'orientation professionnelle et mieux comprendre les défis auxquels doit faire face une jeune femme.

Quand cette attente est exprimée, elle est effectivement prise en compte dans la constitution du binôme et est mise en avant par les mentorées comme un facteur qui contribue à l'installation d'une relation mentorale de confiance.

	<p>Alix, 14 ans, collégienne en classe de 4^e, mentorée au sein d'Atlantique</p> <p>À l'issue de l'intervention au sein de l'établissement, Alix s'est inscrite en ligne sur la plateforme d'Atlantique. Elle a eu à renseigner un formulaire d'inscription intégrant également un « <i>quizz de personnalité</i> » et où elle a pu préciser ses préférences concernant le profil de son mentor. Elle déclare avoir indiqué vouloir une mentore femme, comme critère de sélection, car il lui est plus facile d'échanger avec quelqu'un du même genre : « <i>Je préférais que ça soit une femme parce que je ne sais pas pourquoi j'ai plus de facilité à parler à une femme qu'à un homme, je me sens plus à l'aise.</i> »</p>
---	--

	<p>Sabrina, 16 ans, collégienne en classe de seconde, mentorée au sein d'UNIVO</p> <p>Sabrina a pris soin de remplir la fiche de renseignements transmise par le collège, en précisant qu'elle souhaitait être accompagnée par une femme.</p>
	<p>Capucine, 14 ans, collégienne en classe de 4^e, mentorée au sein d'Atlantique</p> <p>Capucine est soulagée d'avoir été appariée avec une mentore femme, plus à même de comprendre et de se rapporter plus directement à ses expériences, valorisant cette connexion intergénérationnelle et de genre : <i>« Je suis contente de qui j'ai eu parce que je préférais une femme parce qu'une femme, et notamment plus grande, a déjà vécu ce que nous on est en train de vivre. »</i></p>

» Des attentes exprimées sur l'expérience professionnelle des mentor-es, mais aussi, leurs caractères et postures

Pour les jeunes mentoré-es au sein d'Atlantique dont le programme est tourné vers l'aide à l'orientation professionnelle, l'adéquation entre les secteurs professionnels dans lequel a exercé le mentor et au sein duquel souhaite s'orienter le mentoré, apparaît comme un critère déterminant.

Plus largement, **les centres d'intérêt et surtout, le caractère des mentor-es sont également des critères vis-à-vis desquels les mentoré-es expriment des attentes. La bienveillance est particulière mise en avant, comme une qualité attendue par les jeunes.**

	<p>Capucine, 14 ans, collégienne en classe de 4^e, mentorée au sein d'Atlantique</p> <p><i>« Il y a différentes personnalités de gens et j'avais peur de pas voir quelqu'un qui n'est pas comme moi, ou quelqu'un qui a le jugement facile, qui case les gens et qui met des étiquettes comme ça. »</i></p>
---	--

» Chez les mentor-es, des appréhensions plus que des attentes exprimées en amont du matching

Au sein de la population d'enquête, les mentor-es n'ont que très rarement exprimé des attentes spécifiques au moment du recrutement, concernant le profil de leurs futurs mentoré-es. Certains, font cependant part d'une certaine **appréhension quant à la motivation des jeunes et leurs capacités à s'engager pleinement** dans une action de mentorat. Dans les situations où cette appréhension est exprimée, elle est à rapprocher d'expériences antérieures de mentorat qui ne se sont pas pleinement engagées, faute d'investissement des jeunes. Ces mentor-es peuvent alors craindre une perte de temps.

Un autre type de réserve exprimé par les mentor-es se situe au niveau du type de mentorat. Des mentor-es qui se sont engagés dans un type précis de mentorat peuvent craindre d'être attendus par les jeunes sur d'autres types d'attentes. Dans ce cas de figure, leur capacité à répondre à ces demandes est questionnée.

Ces réserves sont principalement exprimées par les mentor-es de l'association Atlantique où le cadre du mentorat est tourné vers l'aide à l'orientation. Ces derniers se sentent ainsi moins outillés vis-à-vis de jeunes faisant état d'autres besoins (soutien scolaire et compétences psychosociales).

	<p>Charles, 66 ans, retraité du secteur aéronautique, mentor au sein d'Atlantique</p> <p>S'il ne nourrissait pas d'attentes particulières quant à la nature du mentorat et au profil des jeunes mentoré-es, Charles avait exclu les actions de soutien scolaire et pointe une vigilance : le souhait d'une démarche volontaire de la part du jeune. <i>« J'avais une principale attente, celle de ne pas perdre mon temps ni celui des autres. »</i></p>
---	---

	<p>Lionel, 46 ans, cadre dans l'industrie pharmaceutique, mentor auprès d'Atlantique</p> <p>Au moment de son inscription, Lionel a pu exprimer certaines craintes quant aux besoins et attentes de son futur mentoré. <i>« Ce que je me suis dit au début, quand on m'a dit que l'intervention se faisait sur le lycée c'est que je pourrais dans tous les cas, aider la personne dans la construction de son projet professionnel. Mais si les enjeux ne se situent pas sur le projet, j'avais un peu peur de pas savoir comment aider. Sur les enjeux liés à la réussite scolaire notamment ; je m'attendais soit à des choses très terre à terre soit à des gens un peu perdus. »</i></p>
---	---

5.2.2 Une satisfaction générale quant à la composition des binômes

Que les mentor-es ou les mentoré-es aient pu ou non nourrir voire exprimer des attentes concernant le profil du membre de leur binôme, **le niveau de satisfaction est très élevé sein de la population d'enquête quant à l'appariement, car les mises en binômes respectent les critères et attentes exprimées par les mentor-es comme les mentor.ées.** Ce sentiment peut être immédiat et exprimé dès le premier rendez-vous, ou se construire progressivement à mesure que la relation mentorale s'installe et que la confiance au sein du binôme grandit.

	<p>Simon, 12 ans, élève de 5^e, mentoré au sein d'EGAL</p> <p>L'intégration de Simon dans le programme de mentorat s'est déroulée en début d'année scolaire. Initialement, il ne présentait pas d'appréhension particulière. Dès l'installation de leur relation mentorale, il a d'emblée trouvé sa mentore rassurante et sympathique.</p>
	<p>Julie, 16 ans, élève de 1^{re}, mentorée au sein d'Atlantique</p> <p>Julie se dit <i>« très contente d'être tombée sur Lionel »</i> même si juste avant le premier contact, elle a pu ressentir <i>« une petite hésitation »</i> qui masque une appréhension quant à son futur mentor : <i>« j'ai eu un petit moment où je me suis demandé si c'était quelqu'un de bien. La première fois où je l'ai appelé, j'ai eu un petit stress. »</i> Le premier contact a permis de la rassurer et de confirmer que le matching était le bon : <i>« c'est très vite passé quand on a parlé. J'ai été en confiance. »</i></p>
	<p>Mathieu, 15 ans, élève en classe de 3^e, mentoré chez EGAL</p> <p>Le premier contact de Mathieu et de son mentor s'est avéré positif : <i>« Il est venu chez moi pour que comme ça j'apprenne à le connaître et pour qu'on parle un peu et après vu que ça s'est bien passé, on a continué »</i>. Dès cet échange, Mathieu a apprécié l'attitude bienveillante de Théo, présageant une bonne entente entre les deux : <i>« Je l'ai bien aimé, je sentais qu'il n'était pas du tout méchant et je me suis dit qu'on allait s'entendre. »</i></p>

En particulier, **au sein des binômes de l'association Atlantique, la satisfaction est très marquée chez les mentoré-es, dès lors que l'expérience professionnelle est en adéquation avec le secteur** auquel se destine le jeune.

	<p>Jean, 16 ans, élèves en classe de 1^{re}, mentoré au sein d'Atlantique</p> <p>Pour Jean, le matching avec son mentor est jugé comme réussi : <i>« Ça a marché du premier coup, avec une personne qui dès le premier échange m'a plu. »</i></p> <p>Il garde du premier échange avec son mentor un sentiment positif, notamment dû à l'expérience professionnelle de celui-ci. <i>« J'étais content parce que c'est quelqu'un qui a fait ce que je veux faire, qui a une grande expérience, je me suis dit que ça allait m'aider. Charles a été pilote de ligne pendant toute sa carrière, il fait aussi de l'ULM. Je me dis que j'ai eu de la chance [...]. »</i></p>
---	--



Julien, 16 ans, lycéen en classe de 1^{re} mentoré au sein d'Atlantique

Il décrit l'appariement comme ayant « *très bien fonctionné* ». L'adéquation du profil de son parrain avec son projet professionnel – en termes de métiers et de parcours scolaire » a été le principal motif de satisfaction de Julien : « *Je suis tombé sur Paul qui est ingénieur en robotique, ça collait vraiment bien surtout sur son parcours scolaire, il a fait un DUT puis une école d'ingénieur comme je voudrais faire.* »

Au sein de la population d'enquête, **un unique contre-exemple est identifié concernant le matching** ; il met en avant un motif d'insatisfaction d'une jeune mentorée quant aux compétences de sa mentore dans les matières pour lesquelles elle attend un soutien scolaire spécifique.



Amina, 14 ans, collégienne en classe de 3^e, mentorée au sein d'UNIVO

Lors de son inscription, Amina avait indiqué avoir besoin d'un soutien scolaire dans les matières scientifiques (physique-chimie et SVT) dans lesquelles elle était moyenne et souhaitait progresser. Elle a été plutôt surprise de constater que Justine « détestait » ces matières, et qu'elle n'avait donc que peu de capacité à l'accompagner à ce niveau-là d'autant que sa mentore a suivi une scolarité en filière technique STMG. « *Je me suis dit que c'était quand même dommage parce qu'à l'origine c'est pour ça que je m'étais engagée dans le mentorat.* »

5.2.3 Des délais d'appariement plus ou moins long selon les binômes

Si toutes les structures enquêtées affichent l'ambition d'un appariement rapide, **les délais de constitution des binômes et d'entrée dans le mentorat varient sensiblement**, avec des processus qu'il est possible de qualifier de **très rapides** (de l'ordre de quelques semaines après que le souhait d'intégrer le programme ait été exprimé par l'un des membres du binôme) **et d'autres très long (jusqu'à 6 mois)**.

Les délais allongés concernent principalement des mentor·es ayant attendu plusieurs mois avant qu'un mentorat ne leur soit proposé. Cette latence peut s'expliquer par la période à laquelle se fait la candidature (au sein de certaines structures, les mises en binômes se faisant en parallèle d'un calendrier de recrutement qui s'étend de la prérentrée scolaire (en fin d'été) jusqu'au premier trimestre). Les mentor·es exprimant un souhait d'engagement dans une période « d'entre-deux » sont ainsi amenés à patienter. Néanmoins, **la latence entre la candidature et la mise en binôme peut être source de démotivation et faire peser le risque d'un désengagement du mentor**. Pour atténuer ce risque, les structures peuvent proposer aux futurs mentor·es des séances de formation, une prise en main de l'outillage ressource des mentor·es, ou encore, des échanges avec d'autres binômes pour préparer leur entrée dans le mentorat et garder « captif » les bénévoles.



Julien, 16 ans, lycéen en classe de 1^{re}, mentoré au sein d'Atlantique

La mise en relation avec son parrain a été rapide après son inscription, de l'ordre de quelques jours. Julien a été à l'initiative du premier contact par email avant de privilégier le téléphone et d'installer la relation : « *tout ça a été très vite, l'intervention au lycée s'est faite en septembre, octobre a démarré et on mettait en place les visio.* »



Extrait d'entretien - Audrey, 32 ans, responsable packaging dans le secteur cosmétique, mentore chez Atlantique

« Ça a mis plus de 6 mois entre le démarrage et la mise en relation. Je me suis posé des questions... mais je me suis aussi dit que les programmes sont lancés à des dates fixes et que c'est facilitant pour la structure... on était une centaine de duos lors du lancement de janvier, ils ont dû faire démarrer des cohortes ensemble. »

Dans trois des quatre structures (UNIVO, EGAL et LUDO), les mentor-es sont à l'initiative du premier contact et de l'organisation de la première rencontre au sein du binôme. Ils sont fréquemment accompagnés d'un représentant de la structure de mentorat lors de cette première rencontre et définir le cadre de la relation mentorale.

Atlantique fait figure d'exception. En effet, l'information du matching est transmise aux deux membres du binôme par mail de façon simultanée, mais il est attendu que le jeune mentoré soit à l'initiative du premier contact avec son mentor. Si le mentor-es reconnaissent une approche vertueuse en termes de mise en responsabilité et de proactivité du jeune, ce process a pu être source de latence dans la mise en lien. Plusieurs mentoré-es ont ainsi pu pointer l'appréhension qu'ils ont eue à initier le premier contact, amenant dans certains cas le mentor à prendre les devants pour engager la relation mentorale.



Extrait d'entretien - Lionel, 46 ans, cadre dans l'industrie pharmaceutique, mentore auprès d'Atlantique

Comme pour le recrutement, Lionel souligne la rapidité avec laquelle s'est fait le matching : « *Tout ça est allé très vite, on m'a transmis les contacts de Julie et dit qu'elle me contacterait elle-même.* » Le parrain a trouvé étonnant que l'initiative vienne de sa filleule, pensant « *que ça peut être impressionnant pour une jeune d'appeler un adulte inconnu.* ». C'est donc lui qui a pris l'initiative de la sollicitation : « *C'est finalement moi qui l'ai lancé et je pense que j'ai eu raison, elle m'a dit qu'elle n'osait pas !* »

5.3 À l'entrée, une autoformation des mentor-es parfois guidée par les chargés de mentorat des structures

L'entrée dans le mentorat n'est pas adossée à une formation à proprement parler des mentor-es. Néanmoins, **l'ensemble des structures enquêtées propose un parcours de formation qui s'appuie sur la mise à disposition de ressources pour les mentor-es. Une proactivité des mentor-es pour s'autoformer est ainsi recherchée chez les mentor-es.**

En outre, les chargés de mentorat jouent un rôle plus ou moins marqué selon les structures lors de cette première étape d'entrée dans le mentorat. Selon les structures, ils peuvent être fortement présents (EGAL, UNIVO, LUDO) et intermédiaire la relation mentorale, ou en être complètement absents (Atlantique).

5.3.1 Des ressources formalisées comme aide à l'autoformation des mentor-es à l'entrée dans le mentorat

Pour accompagner l'intégration des mentor-es, **certaines structures ont pu formaliser ou constituer un ensemble de ressources ayant vocation à épauler les bénévoles dans leur appréhension du mentorat.** Les profils de mentor-es étant pluriels, ils semblent permettre à chacun de **puiser en fonction de leurs attentes, les appuis qui leur semblent nécessaires.**

Atlantique propose aux mentor-es l'accès à un MOOC, au visionnage d'un documentaire ou encore, à une boîte à outils (questions/ réponse, fiches d'information). Il en va de même pour UNIVO, qui offre l'accès aux mentor-es de la structure, à un espace ressource en ligne proposant des témoignages et des ressources nombreux. Chez ces deux structures, la prise en main des ressources se fait de manière autonome par les mentor-es, en fonction de leurs besoins. En outre, Atlantique a également construit un guide du mentor pour guider le parcours type des 12 séances de mentorat mensuelles qui composent le programme sur un an, de la structure. À noter qu'une séance d'information réunissant plusieurs mentor-es, a pu être proposée et suivie par certains mentor-es. Cela n'est néanmoins pas systématique.

	<p>Extrait d'entretien - Audrey, 32 ans, responsable packaging dans le secteur cosmétique, mentore chez Atlantique</p> <p><i>« À la suite de la confirmation de mon engagement, j'ai commencé un « apprentissage par moi-même. J'ai reçu une vidéo et des documents à lire. C'était en juillet dernier, et je savais qu'il y aurait une période de latence. [...] »</i></p> <p><i>Au moment où le top départ a été donné, en janvier, j'ai suivi une présentation plus précise avec tous les parrains qui démarraient à ce moment-là. Ça s'est fait en visio, avec plusieurs dates à choisir sur un sondage. La seconde, c'était un replay. »</i></p>
	<p>Extrait d'entretien - Lionel, 46 ans, cadre dans l'industrie pharmaceutique, mentore auprès d'Atlantique</p> <p>Si les formations prévues par Atlantique lui ont été proposées, Lionel n'a pas pu les suivre avec le début du parrainage ni plus tard, faute de disponibilité sur les créneaux proposés. Il a en revanche pris connaissance des ressources en ligne, qu'il qualifie de <i>« bien structurées, quoiqu'un peu scolaires »</i> et souligne la valeur ajoutée notamment du MOOC pour accompagner la préparation à l'installation de la relation parrain/filleule.</p>

LUDO met également à disposition de ses mentor·es des ressources. En particulier, la structure LUDO dispose d'une bibliothèque et d'une ludothèque comprenant de nombreuses ressources pédagogiques (manuels d'enseignements, livres, jeux) dans leur local où se réalisent l'ensemble des séances de mentorat. Ces dernières sont à disposition des mentor·es et des mentoré·es pour les séances et pour emprunt, elles sont mobilisées comme support de certaines séances observées dans le cadre de la présente étude. Néanmoins, les mentor·es semblent intervenir de manière relativement autonome, à l'appui de leurs ressources propres.

	<p>Extrait d'entretien – Domitille, 30 ans, doctorante en littérature comparée, mentore chez LUDO</p> <p><i>« Je me suis beaucoup appuyée sur les manuels que met à disposition LUDO au démarrage. Je sais que si j'ai besoin, je peux solliciter [la chargée de mentorat]. Elle a déjà pu m'aiguiller sur ce quoi choisir et utiliser dans les séances. »</i></p>
---	---

En revanche, le récit des mentor·es met en lumière des situations contrastées avec des mentor·es intervenants en autonomie, sans ressource spécifique mise à disposition par EGAL, et d'autres, ayant bénéficié d'une formation jugée très utile.

	<p>Henri, étudiant en master 1 de physique à l'École normale supérieure, mentor au sein d'EGAL</p> <p>Par ailleurs, Henri n'avait pas d'attentes spécifiques en termes de préparation ou de formations avant de rejoindre le programme de mentorat. Lors de son intégration, il a échangé à plusieurs reprises avec le coordinateur de son antenne. Ensemble, ils ont convenu qu'il n'utiliserait pas d'outils spécifiques, mais se concentrerait sur les livres scolaires de Clara pour l'accompagner : <i>« Je n'ai pas eu d'outils, je n'en ai pas demandé, au moment où je me suis inscrit j'avais eu plusieurs discussions avec le référent, et on s'était dit que j'allais surtout utiliser les livres de Clara et s'il fallait lui donner des trucs en plus ça aurait été par moi-même ».</i></p>
---	---



Théo, 20 ans, étudiant en 3^e année de licence de sciences économiques, mentor au sein d'EGAL

Théo a été invité à suivre une formation d'intégration une semaine après le début de son engagement auprès de Mathieu, ce qui l'a aidé à clarifier ses doutes et à mieux comprendre son rôle de mentor. *« Lors de ce premier rendez-vous, je n'ai pas forcément posé trop de questions. Une semaine après, on a eu une formation pour les mentor-es. À ce moment-là, j'ai pu lui poser des questions. La formation arrivait pile au bon moment. »*

5.3.2 Des chargés de mentorat qui peuvent aider à la prise en main des ressources

Le rôle joué par les chargés de mentorat diffère d'une structure à l'autre, au moment de l'entrée dans le mentorat, concernant la prise en main des ressources disponibles.

Chez LUDO, le matching déclenche une rencontre physique entre le chargé de mentorat et le mentor, qui est l'opportunité de présenter les ressources de la structure. Cet échange permet aussi de présenter l'ensemble de l'offre de formation et d'accompagnement de la structure. Le lien se prolonge de façon hebdomadaire, dans la mesure où les séances se déroulent dans les locaux de LUDO et permettent aux binômes de croiser les chargés de mentorat. La taille de la structure (12 permanents) et le fait que celle-ci ne dispose que de peu d'antennes (3) pour un peu plus de 300 jeunes accompagnés en 2024, induit une relation de proximité entre les mentor-es et les permanents qui se côtoient et se connaissent bien. Cela favorise les interpellations des mentor-es vis-à-vis des permanents de la structure, si le besoin se fait sentir, notamment sur la question des ressources.

Chez EGAL, des échanges en amont et en aval de la première rencontre sont également réalisés entre le mentor et les responsables des antennes locales de la structure qui endossent la fonction de chargé de mentorat. Ils permettent, au besoin, d'identifier des ressources pour accompagner l'installation du mentorat. Néanmoins, les mentor-es du panel apparaissent autonomes, et n'ont pas mobilisé d'autres ressources que celles qui leur sont propres, ainsi que celles issues de la scolarité des mentoré-es.

Chez Atlantique, le parcours d'intégration très formalisé en termes de ressources (tel que vu précédemment, MOOC, guide du mentor) offre ensuite une pleine autonomie aux binômes. Le chargé de mentorat est « à disposition » des mentor-es comme des mentoré-es, mais n'intervient pas ou de manière très marginale et seulement à la demande.

Chez UNIVO, les situations diffèrent d'un mentorat à un autre et la relation avec les chargés de mentorat est déterminée par le lieu où se réalisent les séances. Quand elles ont lieu au domicile des jeunes, les chargés de mentorat sont surtout présents lors de la première rencontre, et disparaissent ensuite. Ils réalisent un suivi ponctuel et sont « à disposition » du binôme, le cas échéant, si un besoin se fait sentir chez l'un des membres. Quand les séances ont lieu dans un lieu tiers (maison de quartier, tiers lieu) la présence quasi permanente des chargés de mentorat favorise la construction d'un lien de proximité avec ces derniers, et des échanges plus fréquents qui peuvent favoriser le recours aux ressources mises à disposition par la structure.

5.3.3 Une formation *in itinere* basée sur l'échange de pratiques qui survient une fois la relation mentorale installée

Si les structures – sauf à la marge chez Atlantique ou UNIVO, ne proposent pas de formations spécifiques à l'entrée dans le mentorat pour les mentor-es, **toutes proposent des temps d'échanges de pratiques voire de formation, au fil du mentorat.**

» Des temps d'échange de pratiques organisés à l'issue d'une première période

Certaines structures ont installé des temps d'échanges de pratiques entre les membres des binômes. Ces séances sont facultatives. Elles peuvent être mixtes (comme chez Atlantique qui convie les mentor·es et les mentoré·es dans des séances communes) ou dédiées aux mentor·es (comme c'est le cas chez UNIVO).

Ces rencontres sont proposées sur la première période du mentorat (par exemple, à +3 mois du démarrage chez Atlantique). Ce sont des séances courtes (2h), conduites en présentiel ou distanciel qui ont vocation à permettre le retour d'expériences croisées entre pairs. Les séances sont cadrées à l'appui de questions « simples » qui ont vocation à mettre en lumière les réussites, mais aussi les difficultés. Elles visent une recherche de solutions basées sur l'expérience des pairs en complément des conseils des chargés de mentorat.



Carnet d'observation - Point d'étape à 3 mois du lancement des mentorats au sein de LUDO

Modalité : Visioconférence

Participants : des mentor·es et des mentoré·es, 52 participants au démarrage

Animateurs : 4 chargés de mentorat d'Atlantique (3 femmes, 1 homme)

Durée : 1h, en soirée de 18h30 à 19h30

Séquençage de la séance :

- Plénière descendante d'introduction 10 minutes
- Répartition en sous-groupes non mixte (3 sous-groupes de mentor·es + 1 sous-groupe de mentoré·es), chacun animé par un chargé de mentorat d'Atlantique réunissant une dizaine de participants – 35 minutes
- Retour en plénière pour une conclusion – 15 minutes

Supports d'animation : l'animation en sous-groupes comme en plénière s'appuie sur des supports ludiques, imagés, ayant à vocation à soutenir l'expression des membres du binôme en réponse aux questions posées.



Les chargés de mentorat en charge de l'animation posent des questions, invitent les participants à répondre dans le chat dans la première séquence. Les sous-groupes sont des espaces de dialogue où les mentor·es et mentoré·es sont invités à étayer leurs réponses et où les réponses aux questions sont apportées par les chargés de mentorat, mais aussi, par les pairs, par le retour d'expériences.

Une question, un conseil ou un moment de votre parrainage à partager...

Quelle est la place des parents dans votre mentorat ?

Comment imaginez-vous la suite de votre accompagnement ?

Depuis combien de temps êtes-vous bénévole dans l'association. Pourquoi êtes-vous devenu bénévole ?

Comment s'organisent vos sessions de mentorat (format, contenu, utilisation du Guide du binôme), fréquence ?

Comment maintenez-vous le lien avec votre jeune mentoré(e) en dehors des sessions ?

Comment avez-vous identifié les besoins du jeune que vous accompagnez ? Comment vous assurez-vous que l'accompagnement que vous leur proposez répond bien à leurs besoins ?

Comment s'est passé votre premier échange avec votre jeune mentoré(e) ? Racontez-nous en quelques phrases.



Les questions et difficultés mises en avant par les mentor-es et les mentoré-es dans les sous-groupes de la séance, des questions récurrentes sont posées par les mentor-es sur la difficulté à « embarquer » certains jeunes dans le mentorat. **Des mentor-es font le récit de mentorats qui ont du mal à s'installer et cherchent des retours d'expérience et des outils pour susciter l'adhésion et l'implication.** Cette question est révoquée en plénière de synthèse, avec comme conseils apportés par les chargés de mentorat, celui que le mentor « *ne peut en aucun cas forcer un jeune, c'est à lui de se saisir de l'opportunité qui lui est donnée.* » La chargée de mentorat qui s'exprime invite ainsi à « *s'appuyer sur le guide produit par l'association qui délivre des conseils sur le sujet, mais on a beau tout faire, si le jeune ne veut pas, ça ne peut pas fonctionner* ».

- une autre question est posée sur **l'attitude à adopter face à des informations partagées au sein du binôme et qui dépassent le cadre du mentorat (transition de genre, situation de harcèlement...)**. Le conseil donné par les chargés de mentorat est de se tourner vers le référent du binôme, pour identifier une solution ensemble, au cas par cas.

- **Le stress que peut représenter l'entrée dans le mentorat et la première rencontre a également été débattu** en sous-groupe et amené comme un sujet collectif lors de la dernière étape. Des mentor-es partagent l'expérience de jeunes qui n'étaient pas à l'aise avec la visio et la caméra lors des premiers échanges et invitent à l'usage du téléphone sur une première période pour créer un sentiment de confiance et ensuite, inviter le jeune à s'exposer plus fortement avec un outil de visioconférence.

- Enfin, la **capacité à apporter des réponses à un jeune dans un secteur d'activité qui n'est pas celui du mentor** est posée par une participante. Celle-ci peine à aiguiller correctement le jeune qu'elle parraine. Il lui a été conseillé de prendre appui sur les forums existants au sein de l'association pour chercher des relais au sein des autres binômes, auprès d'autres mentor-es.

En clôture, une animatrice précise qu'un mail récapitulatif avec les différents conseils et les différentes problématiques abordées sera envoyé aux mentor-es à l'issue de la rencontre.



Carnet d'observation - Séance d'échange de pratiques chez UNIVO

Modalité : Présentiel, dans les locaux d'UNIVO

Participants : 8 mentor-es

Animateurs : 1 chargé de mentorat

Durée : 2h, en soirée de 17h30/19h30

Séquençage de la séance :

- Temps 1. Questions/réponses en cercle, discussion en binômes pour se connaître (10 min)
- Temps 2 : individuel pour réflexion (10 min)
 - Ce qui fonctionne bien dans mon accompagnement
 - Mes attentes pour la poursuite de l'accompagnement
- Temps 3 : Coaching en binôme en 4 étapes (1h30)
 - La personne A présente sa situation à son binôme qui l'écoute sans l'interrompre
 - La personne B pose des questions à son binôme pour mieux comprendre (mais sans proposer des solutions dans sa question)
 - La personne B propose des solutions à son binôme qui n'a pas le droit de réagir
 - La personne A dit ce qu'elle garde comme solution
- Temps 4. Clôture : une pépite (10 min)

Synthèse (extraits) :

Cas 1 : une mentore accompagne une collégienne de 15 ans depuis octobre. Elles se voient dans une médiathèque le mercredi après-midi.

La situation :

- Elle aide aux devoirs et elles regardent des films.
- Difficultés de relation avec sa famille, qu'elle n'a jamais rencontrée. Lors d'une sortie cinéma, son père l'a appelée très souvent pour savoir où elles étaient.

Questions / réponses :

- . Pourquoi n'a-t-elle jamais rencontré la famille ? Elles sont allées chez elle, mais le père était dans une autre pièce et n'a pas voulu voir la mentore.
- . Est-ce qu'elle a l'habitude de faire des sorties ? Non, elle reste à la maison et s'occupe de son frère.
- . Comment échange-t-elle avec la mentorée ? Elle a le numéro de son père, mais il ne répond pas. Des difficultés à communiquer à organiser des sorties.

Les pistes de solutions proposées :

- . Prendre contact avec la mentore qui suit sa sœur jumelle
- . Proposer des sorties collectives dans d'autres lieux, plus près, ça pourrait rassurer son père
- . Proposer une rencontre chez elle pour pouvoir croiser son père et discuter avec lui. Lui demander ce qu'il autorise et ce qu'il n'autorise pas
- . Proposer d'autres types d'activités que l'aide aux devoirs et les films.
- . En reparler avec sa référente

Ce que la mentore va garder comme solution :

- . Un peu tout sauf aller chez elle parce qu'elle ne sent pas la bienvenue
- . La chargée de mentorat UNIVO indique qu'elle va faire le lien avec sa référente (la mentore l'a déjà informée, mais elle n'a jamais répondu)

Temps de comptoir ouvert sur les questions des mentor-es

Question 1/

- . Une mentore indique que son jeune de 11 ans n'est pas poli, elle a du mal à le recadrer, elle ne sait pas jusqu'où elle peut aller pour le corriger.
- . Les conseils apportés : le prendre à part quand ça se passe et lui expliquer l'importance de la politesse ; définir ce qu'est la politesse.
- . Intervention d'UNIVO : pose la question du cadre de référence, de la connaissance de l'environnement du jeune

Question 2/

- . Au 1^{er} semestre, une mentore n'a pas eu sa reconnaissance de l'engagement³³. Elle a fait plusieurs demandes à sa référente, mais pas de retour. Réponse de la chargée de mentorat : la reconnaissance de l'engagement est un peu nouvelle pour tout le monde, il y a un petit embouteillage en ce moment...et puis plusieurs arrêts maladie de référents de mentorat. C'est mieux de saisir au fur et à mesure, mais on peut saisir des heures *a posteriori*. Ce sont des informations importantes utilisées pour répondre aux questions des partenaires qui orientent les mentoré-es et qui veulent être informés du suivi de l'accompagnement (éducation nationale, centre social, maison de quartier...)
- . MOOC à faire pour les mentor-es avant la fin de l'année (reconnaissance de l'engagement à demander à chaque établissement d'enseignement supérieur du mentor).

Question 3/

- . La chargée de mentorat rappelle que l'engagement doit être le plus long possible, jusqu'à la fin de l'année scolaire au moins. Certains bénévoles continuent l'été. Si ce n'est pas possible pour certains mentor-es : l'association souhaite être prévenue de la date de fin et prévenir la famille. Anticiper la fin de l'accompagnement avec la référente, pour que la fin de l'accompagnement ne soit pas brutale. Les étapes d'une fin d'accompagnement sont rappelées :
 - . On prend rendez-vous avec les parents
 - . On propose une activité marquante
 - . On imprime des photos, on fait un carnet de l'année (le moment top, le moment flop...)

5.3.4 Une autonomie donnée aux mentor-es qui satisfait certains et en déstabilise d'autres

Certains mentor-es apprécient le principe de l'autoformation et la liberté qui leur ait donné d'approfondir selon leurs besoins et du temps dont ils disposent, leurs compétences en fonction des attentes exprimées par les jeunes mentoré-es. **Néanmoins, d'autres expriment des besoins pour un accompagnement plus étayé**, pour leur permettre d'endosser pleinement leurs missions et répondre à l'ensemble des attentes exprimées par les jeunes. Ces demandes sont exprimées par des mentor-es peu expérimentés, mais aussi par des professionnels qui se questionnent sur la posture adoptée vis-à-vis de leurs mentoré-es.

³³ La valorisation de l'engagement, parfois également appelée validation ou reconnaissance de l'engagement étudiant est le fait pour un établissement d'enseignement supérieur de reconnaître les compétences et savoir-faire acquis par leurs étudiant.es dans le cadre d'un engagement. La valorisation peut prendre des formes diverses : crédits E.C.T.S (Système européen de transfert et d'accumulation de crédits), octroi de points bonus dans la moyenne générale, dispense partielle ou totale de stage...Les modalités de valorisation de l'engagement étudiant sont définies par l'établissement d'enseignement supérieur.

	<p>Paul, 61 ans, directeur informatique, mentor au sein d’Atlantique</p> <p>Paul n’a pas suivi de formation spécifique avant de débiter les actions de parrainage avec Atlantique, il a néanmoins pu bénéficier de quelques séances de « coaching » et d’échange au fil de l’eau avec son référent. Avec Julien – plus qu’avec ses précédents filleuls, il fonctionne « à l’instinct ». À ce propos, il apprécie la liberté offerte par Atlantique pour construire la relation mentorale en fonction des attentes de chaque jeune. Il repère d’ailleurs des différences significatives entre sa première expérience et celle menée avec Julien, où il s’est beaucoup plus « détaché du cadre ».</p> <p>Paul s’interroge cependant sur la formation des parrains en général : « <i>On est dans un contexte de bénévolat, mais jusqu’à où place-t-on le curseur pour une professionnalisation des parrains ?</i> » Selon lui, le plan de formation d’Atlantique, gagnerait à s’enrichir de petites formations en psychologie de l’enfant, à former sur la posture des parrains.</p> <p>Sur le plan de la formation, Paul repère également un besoin d’être mis en relation « physiquement » avec ses pairs. Il évoque la piste de rencontres régionales qui pourraient permettre des échanges entre parrains, mais aussi entre filleuls : « <i>s’il y en avait eu, ça m’aurait sûrement aidé</i> ».</p>
	<p>Juliette, 20 ans, mentore en service civique au sein d’UNIVO</p> <p>Au cours de son engagement, elle a suivi progressivement plusieurs formations en ligne tout au long du programme. Ces formations portaient sur des idées de sortie, sur la posture de mentor, la relation avec la famille... Certaines sont obligatoires, mais aussi sont disponibles en ligne à réaliser en autonomie : « <i>Il y a plein de choix de formation, surtout en ligne. Tant mieux, car en présentiel, avec les cours c’est compliqué, et les week-ends je ne suis pas souvent là.</i> »</p>
	<p>Domitille, 30 ans, doctorante en littérature comparée, mentore chez LUDO</p> <p>« <i>Des ateliers de formation sont proposés, mais je n’en ai pas suivis. Il y a aussi des temps amicaux, deux fois dans l’année où on peut échanger les autres bénévoles qu’on croise assez peu dans l’année. À chaque fois, je n’ai pas pu y aller. Mais j’y assisterais si j’étais disponible, ça me paraît utile et important. [...] Il faudrait que je me forme pour mieux accompagner les demandes liées à l’orientation ou même pour plus tard, sur le [français langue étrangère]. Je ne me sens pas bien équipée. C’est là où ça serait intéressant d’aller à LUDO, pour voir ce qui se propose.</i> »</p>
	<p>Apolline, 21 ans, étudiante en 1^{re} année de licence de Japonais, mentore au sein d’UNIVO</p> <p>UNIVO a contacté rapidement Apolline après sa candidature pour lui proposer de participer à une journée d’intégration dans les locaux de l’association. Elle se posait alors pas mal de questions sur l’organisation du mentorat, sur son rôle, et pensait pouvoir disposer de réponses lors de cette journée. Elle a finalement été assez déçue du contenu de la journée d’intégration (même si l’ambiance était plutôt bonne). Elle regrette notamment que les informations aient porté principalement sur le mentorat auprès des jeunes scolarisés en élémentaire (donc pas adapté à sa situation), et sur les conditions pour bénéficier des points bonus à la Fac. « <i>Comme seuls conseils pour se lancer, on nous a dit d’écouter les besoins des enfants pour savoir comment agir. Mais quand on ne l’a jamais fait, ce n’est pas évident de savoir comment s’y prendre.</i> »</p>
	<p>Charles, 66 ans, retraité du secteur aéronautique, mentor au sein d’Atlantique</p> <p>Si ce parrainage est la première expérience formelle de Charles, ce dernier avait d’ores et déjà des attentes bien définies quant aux rôles de chacun et à la posture du parrain. Cela renvoie à des compétences acquises au fil de son parcours professionnel, en</p>

particulier, dans le cadre d'une formation en tant qu'écouter³⁴. De son point de vue, ces savoir-être le préservent vis-à-vis de son filleul : ils lui permettent de « *ne pas faire à la place* », « *de ne pas être dans l'injonction* » et de le « *laisser cheminer à son rythme* ». Ces aspects quant au rôle du parrain ne font pas aujourd'hui partie du socle de formation d'Atlantique. Or, ils sont, selon lui, déterminants pour construire une relation équilibrée. « *Ce n'est pas une opération légère que d'accompagner un jeune, je suis depuis des années dans des démarches d'écoutes, de management. J'entends que des gens soient de très bonne volonté, mais sans formation minimum, on prend le risque d'erreur. Ce n'est pas une opération légère que d'accompagner un jeune.* »

5.4 En synthèse, ce que l'on retient

Au sein de la population d'enquête, **le niveau de satisfaction concernant l'appariement est très élevé** en raison d'une bonne prise en compte des attentes exprimées par les membres du binôme.

- ↓ **Le critère du genre apparaît important en particulier chez les jeunes filles.** Elles sont les seules à demander à être mises en relation avec une mentore, persuadées qu'il leur sera plus simple d'établir des liens, de se confier et d'être comprises par une femme.
- ↓ Pour les mentoré-es en recherche d'une aide à l'orientation professionnelle, **l'expérience professionnelle de leurs mentor-es** est un critère important.
- ↓ Également, **les centres d'intérêt et le caractère des mentor-es** (capacité d'écoute, bienveillance...) représentent des dimensions sur lesquelles les jeunes portent une attention particulière.
- ↓ Pour leur part, les mentor-es expriment peu d'attentes spécifiques concernant le profil des mentoré-es. Ils partagent néanmoins des **appréhensions quant à la motivation des jeunes et leur capacité à s'engager pleinement** dans le mentorat. L'évolution des besoins au fil de la relation mentorale pouvant conduire à élargir les objectifs de l'accompagnement sans être certains de pouvoir y répondre, représente également une crainte pour ces derniers.

Pour accompagner l'intégration des mentor-es, les structures mettent à disposition **des ressources** (guides, plateformes en ligne...) et prônent **l'autoformation**, permettant à chaque mentor-es de mobiliser les appuis qui leur semblent nécessaires au regard de leur expérience et de leurs besoins. **Les chargé-es de mentorat jouent également rôle plus ou moins marqué selon les structures lors des premiers mois d'entrée dans la relation mentorale** - de très présents aux côtés du binôme, à totalement distant.

- ↓ Si certain-es mentor-es apprécient l'autonomie qui leur ait donnée, d'autres expriment des attentes supplémentaires pour endosser pleinement leurs missions. Ce besoin n'est pas sensible à l'expérience professionnelle ; un plus fort étayage est ainsi attendu tant par de jeunes mentor-es (étudiants) que par des mentor-es actifs, qui se questionnent sur les rôles et postures. Il s'agira là d'une marge de progression qui questionne néanmoins le bon « dosage » tenant compte de la disponibilité souvent contrainte des mentor-es.

Lors des premiers mois d'installation de la relation mentorale, **des temps d'échanges de pratiques** sont systématiquement proposés par les structures de mentorat. Ils sont souvent facultatifs, et peuvent concerner un ou les deux membres du binôme. Ce **retour d'expériences croisées entre pairs** est plébiscité par les mentor-es et pour les mentoré-es en ce qu'il permet de « **déposer** » **les difficultés rencontrées et de rechercher des solutions basées sur l'expérience des pairs**. Ces temps permettent également d'**atténuer le sentiment d'isolement** parfois ressenti par l'un des membres du binôme, en particulier quand les relations sont moins fluides ou dysfonctionnelles.

³⁴ Ecouter : personne qui écoute et conseille les personnes en détresse ou en danger

6 La relation mentorale au fil de l'eau : modalités de mise en œuvre et contenus des actions de mentorat

6.1 Des modalités d'accompagnement variées permettant de couvrir une diversité de besoins

6.1.1 Une fréquence des échanges directement corrélée à la nature et aux objectifs du mentorat

Au sein de notre population d'enquête, **les différentes situations de mentorat examinées révèlent que trois principaux facteurs influencent la fréquence de la relation mentorale.**

- Le facteur principal est lié à **la fonction et à l'objet du mentorat.**

Une fréquence régulière et soutenue de la relation, généralement hebdomadaire, est observée dans le cadre d'un mentorat mobilisé en réponse à un besoin de soutien scolaire ou de développement de compétences psychosociales. Cette fréquence, observée notamment pour une majorité des binômes UNIVO, EGAL et LUDO, permet d'établir une certaine routine jugée nécessaire à la fois par le mentoré et par le mentor, de mettre en place une méthode de travail et de s'y tenir régulièrement afin d'avoir un impact rapide sur la capacité d'apprentissage et les résultats scolaires du mentoré.

En revanche, dans le cadre d'un mentorat à visée d'orientation professionnelle comme c'est majoritairement le cas pour Atlantique, une fréquence plus espacée des échanges, bimensuelle, voire mensuelle, est davantage observée. L'ambition du mentorat est ici à considérer à plus long terme, et implique des logiques d'autonomisation et de maturation qui s'opèrent à l'échelle du mentoré dans la continuité de ses échanges avec son mentor.e. Dans ce cas, le mentoré doit pouvoir bénéficier d'un temps suffisant pour s'approprier les conseils et propositions de son mentor, faire ses propres recherches, et explorer lui-même différentes options.

- Le second facteur concerne **la temporalité des objectifs** fixés dans le cadre du mentorat.

Là encore, le mentorat axé sur le soutien scolaire ou le renforcement de la motivation des jeunes scolarisés cible avant tout un objectif à court terme, permettant de redresser la barre et de reprendre confiance. Dans ce cas, il est justifié de mettre en place un rythme régulier de séances de mentorat, dans le but de pouvoir constater le plus vite possible des améliorations et des bénéfices visibles et mesurables pour le mentoré. À l'inverse, un mentorat portant sur des questions d'orientation nécessite une temporalité plus détendue, axée sur une approche moins directive du mentor, laissant du temps et une capacité d'autonomie plus grande du mentoré.

- Le dernier facteur permettant d'expliquer les différents rythmes de la relation mentorale concerne le **degré d'autonomie attendu** de la part du mentoré.

Dans le mentorat à visée de réussite scolaire, le mentoré dépend fortement du mentor auprès duquel il va trouver les ressources et les conseils pour mieux comprendre et améliorer ses résultats. Le mentor doit donc jouer un rôle de suivi régulier, et avoir la capacité d'aider le mentoré à surmonter des difficultés qui peuvent apparaître chaque semaine, au gré de l'avancée du programme scolaire. Le mentorat d'orientation implique quant à lui, comme évoqué précédemment, une plus grande autonomie du mentoré et par conséquent une posture différente du mentor, dont le rôle est alors davantage de guider et de conseiller, selon un rythme plus espacé.

En somme, la corrélation entre la nature du mentorat et la fréquence des rencontres semble reposer sur une logique d'ajustement entre le bénéfice recherché et le rythme nécessaire pour l'acquérir.

6.1.2 Des modalités de rencontre également corrélées à la nature du mentorat et au degré d'autonomie des jeunes

Les modalités de mentorat, en distanciel ou présentiel, sont également étroitement liées aux objectifs du mentorat. Ainsi, le type d'accompagnement, qu'il s'agisse de soutien scolaire ou d'orientation professionnelle, influe non seulement sur le mode d'échange et de relation, mais aussi sur les espaces où ces rencontres prennent place.

Pour le **mentorat en présentiel**, souvent associé au soutien scolaire, les rencontres peuvent se dérouler dans différents lieux. Les principaux identifiés parmi les binômes de l'étude sont :

- **Le domicile du mentoré** : Ce cadre est particulièrement adapté aux élèves en difficulté scolaire, qui disposent à leur domicile de l'ensemble du matériel nécessaire (cours, manuels scolaires...) et qui se sentent souvent plus en confiance à leur domicile que dans un lieu extérieur pour évoquer leurs difficultés. C'est aussi une modalité de rencontre qui convient aux élèves en situation de handicap ou rencontrant des problématiques de mobilité.

	<p>Illustration d'un mentorat pour un accompagnement scolaire et motivationnel (exemple de Mathieu et Théo – EGAL)</p> <ul style="list-style-type: none">• Séance type : Théo se rend chez Mathieu une fois par semaine pour une séance d'une heure. Durant cette séance, ils travaillent ensemble sur les devoirs et les révisions pour les cours de mathématiques et d'anglais, deux matières dans lesquelles Mathieu rencontre des difficultés. Ils prennent aussi du temps pour discuter des événements récents au collège.• Pourquoi à domicile ? : La proximité du domicile permet aux parents de suivre les progrès de leur enfant et de favoriser les échanges réguliers avec le mentor. Ce format est aussi rassurant pour le mentoré, qui se sent dans un environnement familier et propice à la concentration.
	<p>Illustration d'un mentorat pour d'un jeune partiellement déscolarisé en raison de son handicap (exemple de Simon et Sandrine - EGAL)</p> <ul style="list-style-type: none">• Séance type : Simon, en situation de handicap et déscolarisé partiellement, reçoit sa mentore Sandrine une fois par semaine. Les séances incluent des activités d'apprentissage basées sur la gestion mentale (comme des jeux de mémoire) et des exercices de vocabulaire en espagnol.• Pourquoi à domicile ? : Le mentorat à domicile permet une flexibilité d'horaires et une personnalisation des séances en fonction des besoins spécifiques de Simon qui peut difficilement se déplacer en autonomie. Il permet aussi de débriefing chaque séance de mentorat en présence de la mère de Simon qui est impliquée dans la démarche.

- **Des locaux associatifs** : qui peuvent être ceux des associations porteuses des programmes de mentorat (c'est le cas de LUDO et d'UNIVO) et qui offrent des espaces où les binômes peuvent se rencontrer. Il peut également s'agir de locaux d'associations locales ouvertes aux jeunes en général (maisons de quartier par exemple) qui sont déjà connus des mentoré-es qui les fréquentaient auparavant, ils s'y sentent en confiance. Ces lieux sont par ailleurs souvent équipés d'outils et ressources (scolaires ou plus ludiques) que les binômes peuvent utiliser.

	<p>Séline, 17 ans, lycéenne en classe de première, mentorée au sein d'UNIVO</p> <p>Le fait que le mentorat se déroule dans un environnement familial a contribué à une intégration sereine dans le programme pour Séline, même si sa timidité a rendu les premiers échanges un peu formels. Sa connaissance de la structure lui a permis d'évoluer dans un cadre confortable. La Maison de Quartier, qui a établi ce partenariat avec UNIVO, est un endroit familier pour elle, ce qui la rassure dans le cadre de ce mentorat.</p>
	<p>Sabrina, 17 ans, élève en classe de seconde, mentorée par LUDO</p> <p>Les séances de mentorat de Sabrina, 17 ans, se déroulent dans les locaux de l'association LUDO. Elle bénéficie dans ce cadre d'un soutien individualisé en mathématiques et en français. Depuis son enfance, Sabrina fréquente l'association pour du soutien scolaire et d'autres activités comme des ateliers numériques et des jeux de société. La présence de cette structure dans son parcours est cruciale, car elle offre un espace où elle se sent à l'aise et bien encadrée par des professionnels qui la connaissent bien. La possibilité de réaliser les séances de mentorat dans un lieu familier favorise sa participation. « Je participe régulièrement aux activités et je fais même du bénévolat ici. Tout le monde me pousse à travailler et à aller en cours. Je sais que la porte des responsables est toujours ouverte si j'ai un problème. »</p>

- **Des bibliothèques et médiathèques** : plus à la marge, des séances de mentorat peuvent également être réalisées au sein de structures publiques de type médiathèques, notamment lorsqu'elles sont implantées à proximité du lieu d'habitation des mentoré-es. Ce sont des lieux souvent connus et fréquentés des mentoré-es, choisis pour les séances de mentorat en raison de leur neutralité et capacité à offrir au binôme un espace plus calme que le domicile familial, notamment lorsque les séances se déroulent le week-end ou le mercredi, pour des mentoré-es qui ont des frères et sœurs risquant de perturber les séances.

	<p>Sabrina, 16 ans, élève en classe de seconde, mentorée par UNIVO</p> <p>Sabrina et sa mentore Apolline ont instauré un rituel : sa mentore la retrouve chaque semaine en bas chez elle, puis elles font le trajet ensemble jusqu'à la médiathèque. Le trajet est très court (5 minutes environ), mais il permet d'engager la séance par une discussion assez libre sur la semaine passée, avant de se mettre au travail en arrivant à la médiathèque.</p>
---	--

Les séances de mentorat peuvent également être réalisées en distanciel, en visioconférence sur Teams ou Zoom, sur WhatsApp ou simplement par téléphone. C'est systématiquement le cas pour Atlantique qui réunit des binômes souvent très éloignés géographiquement. Il s'agit ici de mentorats plutôt tournés autour des questions d'orientation, pour lesquels le format distanciel permet de positionner des mentor-es aux profils variés, qui n'auraient pas forcément pu être mobilisés sur les territoires des jeunes (notamment parce qu'ils résident majoritairement en zone rurale où les ressources et les mentor-es peuvent être moins présents ou moins visibles). Cette modalité est également adaptée lorsque le mentoré est en internat, comme c'est le cas de Julie accompagnée également par Atlantique.

Les séances à distance sont plus faciles à organiser et ont l'avantage de familiariser les mentoré-es avec des compétences numériques (plateforme de visioconférence, utilisation des mails) qu'ils maîtrisent assez peu en réalité et qui sont pourtant essentielles. Pour les mentor-es interrogés, cette modalité de mentorat est jugée très **pertinente pour toucher des jeunes isolés géographiquement**, mais elle nécessite une **vigilance quant à la**

capacité d'écoute et d'attention des jeunes, et la mobilisation de techniques permettant de maintenir l'engagement et l'attention du mentoré pendant toute la séance (quizz ou jeux en ligne, partage d'écran...).

Les séances à distance nécessitent souvent une coordination avec les parents, pour s'assurer de la mise à disposition du matériel (ordinateur familial) et vérifier que l'environnement de la séance sera propice à la concentration et à l'échange (espace isolé). Enfin, certains mentor-es constatent qu'**avec l'éloignement géographique et le format distanciel, les jeunes se sentent parfois plus libres et plus à l'aise dans la relation.**

Le mentorat en distanciel présente donc un certain nombre d'avantages, cependant il nécessite une approche et des méthodes spécifiques pour garantir le bon niveau d'interactions à distance et maintenir l'attention et l'engagement des jeunes dans la durée.

6.1.3 Une relation cadencée par le rythme scolaire des mentoré-es, mais un lien souvent maintenu pendant les périodes de vacances

L'organisation des séances de mentorat, qu'il s'agisse de soutien scolaire ou d'aide à l'orientation, en présentiel ou en distanciel, semble en partie alignée avec le rythme scolaire des collégiens et lycéens. Ainsi, les rencontres sont souvent **planifiées sur les périodes scolaires** (mais en dehors des heures de cours évidemment), soit pendant le week-end, soit en fin de journée en semaine, et **généralement interrompues pendant les vacances scolaires.** Cependant, le mentorat s'adapte aux besoins spécifiques des jeunes, qui peuvent émerger en dehors des périodes scolaires, et il n'est pas rare que des sollicitations soient faites par des mentoré-es pendant les vacances, en lien avec un besoin d'appui ponctuel. Dans ce cas, **des séances peuvent être improvisées rapidement**, se font en visioconférence ou par téléphone, et sont souvent d'une durée plus courte.

6.2 Des périmètres d'accompagnement déterminés par les besoins des jeunes et l'offre des structures

6.2.1 Des thématiques de mentorat qui peuvent évoluer au fil de la relation et l'instauration d'un lien de confiance

Au sein de la population d'enquête, plusieurs exemples montrent que le besoin et par conséquent la nature du mentorat ont évolué au gré des interactions au sein du binôme. **Les attentes des mentoré-es ont ainsi pu progressivement s'affiner voire se révéler** au fil de la relation. Les exemples sont variés et attestent tous d'une logique d'adaptation et d'enrichissement en continu des cadres de mentorat, en fonction de l'évolution des besoins du mentoré. Dans le cas de Jean, dont le mentorat était initialement axé sur l'aide aux devoirs, les séances ont progressivement été élargies pour inclure des discussions sur les orientations post-baccalauréat et les compétences nécessaires à viser pour son projet professionnel. Avec Inès, la relation mentorale également axée sur le soutien scolaire à ses débuts, a peu à peu évolué. Sa mentore Juliette a en effet perçu qu'une partie de ses difficultés scolaires pouvaient être liées à des difficultés de communication. Elle lui a donc proposé de travailler sur ce sujet lors de leurs échanges.

Ces exemples illustrent comment le mentorat peut, dans une logique évolutive, répondre non seulement aux besoins initiaux, mais aussi aux attentes qui émergent ou se révèlent avec le temps. Ces adaptations confirment que le mentorat est avant tout une approche personnalisée, ce qui est d'ailleurs pleinement intégré par les binômes interrogés.



Emma, 14 ans, élève en classe de troisième, mentorée au sein d'UNIVO

Emma a d'abord bénéficié d'un soutien scolaire pour améliorer ses résultats, mais au fil des séances, les échanges se sont élargis à des domaines plus personnels, comme la confiance en soi et la découverte de centres d'intérêt professionnels. Elle s'est progressivement intéressée aux métiers liés au soin grâce au mentorat.



Yousra, 15 ans, élève en classe de troisième, mentorée au sein de LUDO

Au début de la relation, les séances portaient principalement sur le soutien scolaire, mais elles ont progressivement évolué pour devenir des espaces de parole propices à l'évocation de sujets plus personnels en lien avec les questionnements de Yousra. Cela lui a permis de gagner en confiance et d'explorer des façons différentes d'apprendre, en dehors de la pression scolaire ou parentale.

6.2.2 Le recours à une palette d'outils variés pour guider les séances de mentorat

Les séances de mentorat mobilisent divers outils et supports permettant de faciliter la relation et l'accompagnement. Il s'agit notamment d'outils pédagogiques et ludiques utilisés par certains mentor·es, qui peuvent être mis à disposition par les associations de mentorat. Ils sont utilisés lors des séances individuelles pour **capter l'attention des jeunes, ou les aider à mémoriser certaines informations clés ou à formuler leur propre jugement.**

Ces outils et techniques **peuvent également être proposés aux mentoré·es sur des temps collectifs**, en complément des séances individuelles. Ainsi, dans plusieurs programmes, des ateliers sont organisés pour développer des compétences transversales comme la prise de parole en public, la confiance en soi, et d'autres compétences psychosociales. Ces ateliers incluent des jeux de rôle, où les jeunes créent et jouent des situations devant les autres participants.

Des outils et techniques spécifiques peuvent également être mobilisés de manière autonome par les mentor·es en fonction de leur propre expérience et de leurs ressources personnelles.



Sandrine (mentore EGAL) est certifiée en gestion mentale et utilise des jeux de mémoire et des techniques ludiques pour accompagner Simon, un jeune en situation de handicap. Ces jeux facilitent sa concentration et sa mémorisation dans un cadre moins formel et plus engageant. Un exemple spécifique de jeu est l'utilisation d'un système de jetons pour recadrer son attention : chaque fois qu'il se déconcentre, un jeton est placé dans un bocal, et l'objectif est de diminuer le nombre de jetons au fil des séances pour améliorer sa concentration.

Ces outils et supports, qu'ils soient numériques, pédagogiques ou basés sur des interactions directes, sont choisis pour encourager l'autonomie du mentoré, l'aider à clarifier ses projets et à renforcer sa confiance en lui.

6.2.3 Une relation qui s'appuie également sur des activités connexes proposées aux mentoré·es, par les structures de mentorat ou à l'initiative du binôme mentor-mentoré lui-même

En complément des séances individuelles en face à face, le mentorat peut également se décliner autour **d'activités extérieures** réalisées par le binôme, comme une sortie au cinéma, la visite d'une exposition, une simple promenade ou une discussion à la terrasse d'un café. Ces activités, généralement prises en charge financièrement par la structure de mentorat, sont proposées par l'un ou l'autre des membres du binôme, parfois conjointement. Elles permettent de sortir du cadre habituel et de **renforcer les liens du binôme** à travers le partage d'une expérience nouvelle, et potentiellement d'un moment de complicité. Selon les témoignages recueillis, vivre une expérience commune en dehors du cadre formel du mentorat permet indéniablement de renforcer la relation de confiance et de contribuer à nouer un **lien plus personnel** entre le mentor et le mentoré.

Il arrive également que les activités extérieures représentent l'essentiel de la relation mentorale, c'est le cas pour Emmy et Elena.

	<p>Emmy, engagée dans le mentorat avec UNIVO sur les conseils de sa mère qui voulait qu'elle sorte de chez elle et s'ouvre vers l'extérieur</p> <p><i>« C'est ma mère qui m'a inscrite dans l'association. Elle trouvait que je restais trop à la maison, et qu'il fallait que je rencontre de nouvelles choses autour de moi, et de nouvelles personnes. Je ne veux pas travailler la partie scolaire dans le mentorat avec Elena, car je la travaille chez moi. Avec Elena, je préfère sortir, et me promener. Mais certaines sorties qu'on a faites ont été en lien avec mon programme scolaire, par exemple quand on est allées au musée de la Déportation. »</i></p>
---	--

Une offre connexe à l'accompagnement au sein du binôme est systématiquement proposée aux mentor-es et mentoré-es. Elle ouvre à l'opportunité de s'inscrire dans **des actions collectives**, qui mobilisent d'autres mentoré-es (voire mentor-es) au sein de l'ensemble des structures.

Il peut s'agir de soirées ou journées thématiques qui visent à renforcer l'intégration et l'engagement des participants dans le programme. Des activités qui sont parfois obligatoires (notamment au début de l'inscription dans le programme) parfois facultatives, et qui rencontrent l'adhésion des membres des binômes quand ils y participent. Si ces offres complémentaires sont investies de manière hétérogène par les mentoré-es, et plus généralement par les binômes, elles viennent cependant enrichir l'expérience des mentoré-es en favorisant leur ouverture culturelle, leur sociabilité, et leur épanouissement personnel.

	<p>Emma et Alizée, binôme UNIVO</p> <p>Au fil des séances, Alizée a observé que malgré les apparences, Emma manquait de motivation dans ses études. Elle a donc introduit des méthodes d'apprentissage interactives, et a parfois délaissé les cahiers pour des sorties à la bibliothèque, où elles organisaient des séances de lecture et d'exploration des livres en lien avec les sujets travaillés en cours. C'est lors d'une de ces sorties qu'elles ont participé à une chasse au trésor littéraire organisée par UNIVO, une expérience qui a permis à Emma de rencontrer d'autres mentoré-es, de tisser des liens et de découvrir un aspect plus ludique autour d'un mode d'apprentissage plus collectif.</p>
---	---

En particulier, Atlantique propose dans le parcours des mentoré-es, deux séances obligatoires réalisées au sein des établissements scolaires. Ces séances portent sur la prise de parole en public et les compétences psychosociales et sont collectives, elles associent les différents mentoré-es inscrits dans le programme de l'association au sein de l'établissement. Les mentoré-es décrivent ces temps comme « des petits plus » ou encore « des bonus », et soulignent leurs apports dans la construction de leur projet d'orientation.

	<p>Julien, 16 ans, lycéen en classe de première au sein d'Atlantique</p> <p>Au cours de l'année, Julien a suivi deux ateliers collectifs d'une demi-journée, réalisés avec d'autres élèves de son lycée également inscrits dans le programme de mentorat d'Atlantique. Les ateliers – obligatoires et réalisés sur temps scolaire, ont porté sur la prise de parole en public et sur les compétences transversales. Ces temps ont été l'occasion pour Julien de parler de son projet en construction, de se rendre compte à quel point celui-ci s'était précisé. Ils sont décrits comme « un bonus » par Julien, malgré un positionnement sur des horaires qui ne lui convenaient pas, il estime « ne pas avoir été déçu. »</p>
---	--



Julie, 16 ans, élève de 1^{re}, mentorée au sein d'Atlantique

Julie a réalisé deux ateliers collectifs conduits dans son lycée ; le premier autour de la prise de parole et le second, de la danse. Elle a apprécié ces temps qu'elle qualifie de « petits plus pour l'avenir », même si le second était pour elle « plus abstrait » : « *J'ai fini par comprendre le rapport [avec le parrainage], mais ce n'était pas évident. Je pense c'était sur le langage corporel, pouvoir se libérer. Ils ne nous ont pas dit pourquoi l'atelier se faisait, mais à la fin on a eu un questionnaire pour réfléchir au lien* ».



Carnet d'observation – Atelier de théâtre dans un lycée en milieu rural dans le cadre du partenariat avec Atlantique

Modalité : Présentiel, dans un lycée en Isère

Participants : 19 lycéens mentoré-es (15 filles et 4 garçons)

Animateur : 1 comédien professionnel, professeur de théâtre

Durée : 4h, en matinée, de 8h à midi

Séquençage de la séance :

- **Temps 1** : Découverte de soi et lâcher-prise (2h) : Les élèves ont commencé par des exercices axés sur le lâcher-prise, la prise de conscience du corps, et l'occupation de l'espace, utilisant des jeux d'énergie, d'improvisation et de mouvements sans paroles.
- **Temps 2** : Jeux de rôles - Exploration des personnages de la Commedia Dell'arte (2h) : L'intervenant a introduit les personnages types de la Commedia Dell'arte, comme Arlequin et Colombine, en expliquant leurs caractéristiques et en proposant aux élèves d'incarner ces rôles à travers des jeux d'improvisation. Les élèves ont joué des émotions variées (séduction, dégoût, peur) tout en interprétant ces personnages.
- **Clôture de l'atelier** : L'intervenant clôture l'atelier en cercle, en présentant brièvement les métiers du spectacle très brièvement. Il rappelle que son intervention s'inscrit dans le cadre d'Atlantique et de ne pas hésiter à les solliciter en cas de soucis avec leurs mentor-es.

Qualité de la réception des messages et attitude des participants :

- Les élèves jouent le jeu, rigolent et sont un peu gênés à certains moments, mais montrent une adhésion globale aux différents exercices. Le groupe est en cohésion, les exercices se sont déroulés avec une ambiance bienveillante, sans jugement ni moqueries.
- Certains élèves à la marge n'ont pas réussi à s'engager pleinement dans les activités/exercices proposées sans affecter l'énergie du groupe. Certains participants se sont également révélés, étant timides au début de l'atelier, mais, au fur et à mesure des exercices, ont fait preuve d'audace et de lâcher-prise.

« L'objectif de proposer du théâtre dans ce type de lycée c'est de désenclaver des zones où il y a peu d'accès à la culture, et c'est une mission alignée avec mes valeurs. L'objectif c'est de leur créer l'envie, et qu'ils se rendent compte de ce qu'ils peuvent faire et de les faire lâcher prise, de les amener par le jeu et non par le texte, qui peut être discriminant » - Extrait d'entretien avec l'intervenant - professeur de théâtre

- **Le ressenti général et les effets de court terme** (à l'issue du focus group avec un groupe de lycéens participants à la suite de l'atelier)

L'atelier a été jugé pertinent et enrichissant pour les lycéens participants, notamment pour améliorer la prise de parole et favoriser le lâcher-prise. Cet atelier représentait une opportunité précieuse pour ces élèves, notamment dans un milieu où l'accès aux activités culturelles est limité. Également, les jeunes apprécient particulièrement le fait que cet atelier s'inscrive dans une offre d'activités plus large proposée par Atlantique, incluant des visites, des journées de rencontres à Paris, et des sorties culturelles.

Extrait du focus group :

Enzo : « C'était bien. On a travaillé sur notre capacité à prendre la parole, à s'exprimer. »

Nicolas : « C'est bien pour certaines personnes, mais ça ne peut pas convenir à tout le monde, on se met à nu. Il faut savoir ne pas s'autojuger. »

Nicolas : « Ce qui est bien avec Atlantique, c'est que ça ouvre à plein de choses, pas que le mentorat. Ils proposent plein de choses. Je me suis inscrit pour une journée rencontre mentor-es mentoré-es à Grenoble. Ils organisent aussi une visite à Paris, c'est vraiment super complet. »

Carla : « J'ai beaucoup aimé, j'ai trouvé ça super bien, c'était très extravagant, l'intervenant était super, j'ai adoré tous les exercices, c'était trop bien ! »

Enzo : « J'ai bien aimé, parce que du théâtre je n'en fais pas et des ateliers qu'on peut te proposer sans engagement, surtout là où on habite, il y'en a pas. On n'a pas accès à beaucoup d'activités culturelles donc je trouve ça super sympathique. »

6.3 Un suivi plus ou moins en proximité du binôme par les associations supports

6.3.1 Un rôle et un appui variable des associations dans la relation mentorale

Au sein de la population de l'enquête, les liens au fil de l'eau entre les mentor-es et les structures de mentorat sont différents selon le positionnement des structures et les modalités de mentorat. Les référents sont distants, mais décrits comme réactifs et davantage mobilisés au sein d'Atlantique, où le mentorat s'exerce à distance. Les échanges entre mentor-es et référents mentorat y sont en effet, décrits comme plus fréquents et jugés complémentaires aux ressources et outils par ailleurs mobilisables. Des liens sont également fréquents lorsque les séances de mentorat se déroulent au sein de la structure support, comme c'est le cas pour LUDO où les mentor-es peuvent échanger, avant ou après la séance, avec l'équipe de l'association.

Pour ces associations, les mentor-es et les mentoré-es estiment savoir qui et comment alerter en cas de besoin.

Le lien semble plus distant et moins systématique au sein d'UNIVO. Si les « référents » existent, ils ne sont pas toujours identifiés par les mentor-es comme un appui au service de leur relation mentorale.



Justine, 22 ans, étudiante en master de gestion, mentore au sein d'UNIVO

Justine regrette que sa référente UNIVO ne soit pas en capacité de l'aider à trouver les bonnes ressources pour son mentorat. « J'ai un appel de temps en temps de ma référente, mais ça ne sert pas à grand-chose, elle vérifie juste que tout se passe bien, mais si j'ai des questions ou des besoins de ressource sur un sujet, elle n'a jamais les réponses ».



Sarah, 22 ans, étudiante en licence de psychologie, mentore au sein d'UNIVO

Sarah a été témoin d'une situation familiale compliquée pour laquelle elle aurait souhaité davantage de soutien d'UNIVO.

« Le mentorat a été initié par la mère de Ryan, et je me suis vite rendu compte que leur relation était très conflictuelle. Le problème c'est que la mère de Ryan était présente à toutes les séances et se mêlait systématiquement de nos échanges. C'était épuisant, à tel point que parfois j'écourtais la séance. Je regrette que UNIVO ne m'ait pas davantage aidée à gérer cette situation. Pourtant j'en parlais systématiquement dans les comptes-rendus que je déposais sur la plateforme, je signalais mes difficultés, mais je n'ai jamais eu de retour ».

Au-delà des sollicitations directes ou points d'étape qui peuvent être institués, **le suivi de la relation mentorale par les chargés de mentorat au sein des associations passe aussi par la transmission des comptes-rendus produits par les mentor-es.** Cette formalisation du suivi du mentorat par les mentor-es est une obligation bien comprise des mentor-es qui s'y plient généralement sans problème. Des comptes rendus sont généralement réalisés après chaque rencontre pour documenter les discussions, les objectifs fixés, et les actions à entreprendre avant la prochaine session. À la marge, cependant, ce reporting peut ne pas avoir été fait par certains mentor-es, sans que cela n'ait occasionné d'alerte au sein des binômes.

Enfin, des temps d'échange collectifs sont également proposés aux mentor-es par les associations de mentorat. Il s'agit **d'ateliers collectifs** qui visent à développer des compétences transversales. Certains programmes organisent des **forums de discussion ou des plateformes d'échange** pour partager des expériences et conseils entre pairs. C'est le cas d'Atlantique qui propose des forums et groupes de discussion en ligne entre mentor-es.

Des séances de formations pratiques ou thématiques sont également proposées, mais là encore, leur accueil et intérêt direct pour la relation mentorale est parfois interrogée. Ci-après, la restitution d'une observation réalisée lors d'une séance de formation proposée aux mentor-es par l'association EGAL.



Carnet d'observation – Séance de formation des mentor-es, association EGAL

Modalité : formation en ligne

Participants : 10 participants dont 4 coordinateurs de l'association

Animateur : Animation par une médiatrice bénévole de l'association EGAL et intervention d'une sociologue et anthropologue, elle intervient dans plusieurs formations de l'association EGAL, dans différentes antennes, auprès des mentor-es bénévoles

Durée : 3h

Séquençage de la séance :

- **Temps d'introduction** : Présentation et définition de la notion de norme de manière théorique. Les notions de normes formelles et informelles ont été explicitées. Également la thématique de la culture a été abordée, sous l'angle de la comparaison entre culture scolaire et culture familiale.
- **Normes scolaires vs normes familiales** : La formatrice a poursuivi en expliquant les différentes interactions entre l'institution scolaire et les familles et ses enjeux : les attentes implicites des écoles envers les parents (ex. style d'écriture des courriers aux enseignants), les difficultés des familles à comprendre et s'adapter aux codes de l'école, les attentes implicites des écoles envers les parents (ex. style d'écriture des courriers aux enseignants). Également, le rapport à l'apprentissage et perception du travail scolaire a été évoqué par l'intervenante, en présentant la

vision du travail scolaire dans certaines familles comme une contrainte plutôt qu'une source d'épanouissement.

- **Des témoignages/retours d'expériences en écho à ce qui a été présenté par la formatrice** : Il a été évoqué par un coordinateur (ex-mentor) l'exemple d'utilisation du « jeu » et des techniques ludiques avec son mentoré dans l'apprentissage et sa réception différente selon les milieux sociaux. Un mentor a évoqué son expérience en expliquant : « Les familles récemment arrivées en France ont parfois une vision très différente des attentes scolaires, ce qui rend l'accompagnement plus délicat. ». **Un autre mentor** a soulevé la question de l'impact des normes éducatives sur la posture du mentor : « Est-ce que notre rôle est d'accompagner ou d'imposer une vision normative ? »
- **Parmi les questions posées par les participants** :
 - ✓ « Les normes informelles que les parents sont censés connaître, par qui sont-elles transmises ? » ;
 - ✓ « Comment gérer la posture du mentor face aux injonctions implicites de l'école qui peuvent être perçues comme imposées aux familles ? » ;
 - ✓ « À quel moment et de quelle manière les enseignants prennent-ils le temps de décrypter ces normes aux familles ? »

Qualité de la réception des messages et attitude des participants :

L'engagement des participants a été variable selon leur rôle. Les coordinateurs ont été les plus actifs dans les échanges, posant plusieurs questions et partageant des expériences. A l'issue d'un entretien avec une mentore participante après la formation, cette dernière déclare avoir eu comme attentes initiales de :

- Trouver des réponses concrètes pour accompagner une mentorée dont la culture rend certains sujets sensibles (ex. chapitre sur la reproduction en SVT, organisation des séances pendant le ramadan).
- Découvrir des témoignages et retours d'expérience d'autres bénévoles confrontés à des situations similaires.
- Échanger sur les bonnes pratiques et les limites du rôle de mentor

Toutefois, à l'issue de la formation, Anna a exprimé une certaine frustration quant au format et au contenu présenté, qui ne lui a pas permis d'obtenir des réponses adaptées à ses besoins en tant que mentor.

« J'étais très intéressée par cette formation, mais je l'ai trouvée particulièrement difficile à suivre sans support... Je n'en retire pas grand-chose malheureusement. En fait elle parle des normes de l'éducation nationale VS les capacités des parents à les comprendre / à y correspondre, absolument pas du travail mentor/élève. Elle part de plein de postulats de départs qui ne sont fondés sur rien, même pas un tour de table pour comprendre quels sont les besoins/questions des bénévoles par rapport aux normes de l'éducation. » - **Extrait entretien Anna, mentore bénévole participante**

Elle regrette le manque d'échanges entre bénévoles et le fait que la session ait été davantage tournée vers les coordinateurs.

« Le discours était orienté sur les coordinateurs et les relations avec les familles. J'ai eu le sentiment que la formation était plus pour eux que pour nous. » **Extrait entretien Anna, mentore bénévole participante**

Le format magistral et l'absence de supports ont notamment pu contribuer à un sentiment d'inadéquation entre ses attentes et l'approche pédagogique adoptée. Elle souligne également l'importance d'un temps de tour de table en

amont, afin de recueillir les besoins/attentes des participants : « *Il aurait été utile de faire un tour de table au début pour recueillir nos attentes, et un bilan à la fin pour voir si nos questions avaient trouvé des réponses.* » **Extrait entretien Anna, mentore bénévole participante**

Enfin, Anna quitte cette formation avec le sentiment d'un manque d'acquis concret, pouvant l'outiller dans son rôle de mentore : « *Je n'ai rien à mobiliser de cette formation. J'en attendais beaucoup, mais au final, autant lire un article sur les normes culturelles et éducatives.* » **Extrait entretien Anna, mentore bénévole participante**

6.3.2 Une animation de « communauté » parfois installée, un recours hétérogène au sein des binômes

Certains binômes interrogés ont participé à des actions collectives comme des ateliers, des rencontres en visioconférence, et des sessions de découverte organisées par les associations de mentorat. Ces rencontres sont l'occasion de se connaître et de tisser des liens, notamment à travers des jeux et activités ludiques. Toutefois, la participation peut varier selon les binômes et les tranches d'âge ciblées par les actions collectives. Certains mentoré-es ont mentionné qu'ils n'ont pas pris part aux actions collectives, car elles étaient davantage orientées vers les jeunes de primaire, ce qui les rendait moins pertinentes pour des collégiens.

Lorsqu'ils y participent, les binômes considèrent que ces actions collectives présentent plusieurs intérêts : elles permettent aux mentoré-es de développer diverses compétences sociales et personnelles en étant entourés de pairs, donc dans un climat de confiance et de bienveillance. Ces séances permettent une interaction collective, favorisant l'échange d'expériences et de perspectives, et renforcent le sentiment d'appartenance à un groupe. Elles offrent également aux jeunes l'opportunité de s'ouvrir à d'autres parcours et horizons, les incitant à élargir leurs propres aspirations tout en bénéficiant du soutien collectif des mentor-es et autres participants.

6.4 La place des tiers : familles et autres acteurs socio-éducatifs

6.4.1 Des familles qui n'ont pas la même place dans les actions de mentorat d'une structure à l'autre

Si les parents peuvent être à l'origine ou soutenir l'inscription de leur enfant dans une démarche de mentorat, leur place dans le suivi du mentorat est variable et dépend à la fois de leurs attentes et postures individuelles et des espaces que leur proposent les structures de mentorat.

L'attitude des familles et leur place dans la relation mentorale, sont diverses et **dépendent avant tout de l'objet du mentorat**. Les familles sont en effet plus présentes lorsque le mentorat répond à un besoin de soutien scolaire ou d'appui au développement psychosocial de leur enfant, d'autant plus quand elles en ont été à l'initiative. Dans ce cas, elles sont davantage en demande d'un échange régulier avec le mentor, en amont et en aval des rencontres, pour s'assurer que la relation fonctionne. Pour les mentor-es interrogés, le lien régulier avec les parents est important, il **permet une meilleure adaptation du mentorat aux contextes et besoins des jeunes**, et une meilleure prise en compte du contexte scolaire ou personnel du mentoré.



C'est notamment le cas de **Simon (EGAL)**, dont la mère est activement impliquée, participant aux débriefings après les séances de mentorat tout en respectant la relation privilégiée du binôme sans interférer.



Une communication avec les parents fluide et nécessaire pour Théo, mentor de Mathieu (EGAL)

Le lien entre Théo et les parents de Mathieu est un élément clé de la dynamique mentorale. Théo s'assure de discuter régulièrement avec eux pour suivre les progrès et les défis rencontrés par Mathieu à l'école : « *Les parents doivent être partie intégrante de la relation mentor-mentoré. Quand je viens, on parle dès le début pour mettre au point ce qui s'est passé dans la semaine.* » Cette relation triangulaire a permis de mieux comprendre les difficultés spécifiques de Mathieu à l'école, notamment le manque d'investissement de certains professeurs, qui avaient mis de côté sa classe.

Si la place des parents est importante, elle doit rester discrète cependant, et ne pas trop interférer dans la relation, au risque sinon de limiter l'expression libre des mentoré-es. Le mentorat doit rester un espace d'autonomie et de liberté de parole, notamment parce qu'il aborde des sujets qui touchent aux défis personnels des jeunes, et que pour certains, le mentor est une des rares personnes avec qui ces sujets sont abordés.



Julien, 16 ans, lycéen en classe de 1^{re} au sein d'Atlantique

Si ces parents sont d'habitude très présents dans les engagements de Julien, ils restent aujourd'hui plutôt en retrait à la relation mentorale, pour le mentoré, « *c'est un peu comme une deuxième vie, parallèle. [...] Je n'en parle pas avec les autres ; c'est entre moi et Paul c'est ma vie, je me vis ma vie.* »

Lorsque le mentorat porte sur l'orientation professionnelle, et de surcroît lorsque les séances se déroulent à distance, les familles prennent moins part à la relation et restent plus en retrait dans la majorité des cas. Dans certaines situations, cette relative distance des parents est cependant **identifiée comme une fragilité de la part des mentor-es qui craignent que le relais ne s'opère pas par la famille lorsque des choix d'orientation seront vraiment à faire** par le mentoré. Les mentor-es soulignent également que certains projets d'orientation pourraient être influencés par les préoccupations parentales (d'ordre pratique et géographique ou financier), des besoins spécifiques du jeune, et pensent qu'un minimum de dialogue avec les parents pourrait enrichir et sécuriser l'accompagnement.



Paul, 61 ans, Directeur informatique, mentor au sein d'Atlantique

Le parrain exprime le sentiment que Julien ne lui a pas tout dit de sa situation. La modalité distancielle amène selon lui des biais qui ne permettent pas de s'appropriier l'ensemble du contexte social et familial du jeune. Il aimerait notamment en savoir plus sur la relation de Julien avec ses parents, ses relations sociales au lycée. Au détour d'échanges avec Julien, il a notamment repéré que ce dernier disposait d'un aménagement du temps lors des examens au lycée, ce qui l'a interpellé quant aux besoins spécifiques de son filleul : « *Je pense que Julien a un trouble dys ou un trouble autistique, mais je n'en suis pas sûr. Ça lui appartient de m'en parler ou pas. Après ça peut avoir son intérêt d'avoir quelques éléments pour guider notre positionnement en tant que parrain. Par exemple, je pense que sa maman est à côté de lui pendant les visios, mais il ne me le dit pas. En présentiel, ce serait levé ; les parents me connaîtraient physiquement, car il faut le reconnaître, je suis quand même un inconnu qui rentre dans leur foyer. Il faut vraiment se faire confiance.* »

Paul décrit le rôle du parrain comme un « maillon d'une chaîne » et le besoin dans certaines situations, de réunir tout le monde autour du jeune dans une forme d'alliance éducative pour un accompagnement le plus éclairé possible. Dans le cas de Julien, cela lui semblerait utile. Mais plus loin, Paul rappelle que le parrainage, c'est « *savoir s'adapter sans avoir toutes les clés.* »



Charles, 66 ans, retraité du secteur aéronautique, mentor au sein d'Atlantique

Selon le mentor, « *la place des parents n'est pas débattue au sein d'Atlantique, et c'est une question à soulever* ». C'est un sujet qu'il a rapidement évoqué avec son filleul, soulignant qu'il souhaite ne pas être en opposition avec ses parents et tient à ne pas se substituer à ces deniers. Il se dit « *précautionneux sur le sujet* », notamment parce qu'une démarche envisagée au sein du binôme a été annulée par sa mère. Il pense que cela pourrait être délicat si certaines dimensions du projet ne rencontraient pas l'adhésion des parents. « *Je l'ai encouragé à s'inscrire dans un club d'aéronautique, à envisager telle ou telle démarche qui peut avoir des incidences économiques, des prises de risque. Les parents peuvent avoir peur, rencontrer des freins... ça peut devenir un enjeu de ne pas s'être entretenu avec les parents.* »

Charles nuance néanmoins ses propos, en soulignant que le cadre du parrainage permet de s'exprimer sans jugement, en liberté, en tant que jeune presque adulte. La place des parents ne doit pas nécessairement être normée, mais peut être interrogée de son point de vue, selon les situations avec un soutien qui pourrait être attendu de la part de l'association Atlantique sur le sujet.

Enfin, la place des parents peut également varier selon les cadres et sollicitations proposés à l'initiative des structures de mentorat. Certaines veillent par exemple à instaurer des temps d'échange avec les parents, parfois directement axés sur le mentorat, lors de point de suivi par exemple, et parfois dans une démarche plus large, lors de temps forts conviviaux organisés pendant l'année réunissant à la fois les binômes et les familles (comme c'est le cas au sein d'EGAL par exemple à travers l'organisation de pique-niques avec les familles à chaque temps de bilan annuel).

En somme, **la question de la place des parents dans le mentorat est une question d'équilibre entre un nécessaire besoin de capitalisation et d'appropriation de ce qui se joue dans les séances, et l'objectif d'autonomie du mentoré.**

6.4.2 Une relation mentorale qui peut également offrir une place aux équipes pédagogiques des établissements

Le lien tissé entre les mentor-es et les enseignants n'est pas fréquent, mais se retrouve dans le cas d'un binôme au sein du panel. Cette relation du mentor avec des tiers renvoie à la question des alliances éducatives et au rôle que peuvent avoir à jouer des mentor-es dans des situations où les parents sont relativement absents de la scolarité de jeunes en difficultés scolaires, sociales et familiales.



Marie-Christine, 65 ans, retraitée de l'éducation nationale, mentore au sein de LUDO

« Ibrahim était au départ en UPE2A (Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants) et l'accompagnement que j'ai engagé avec lui était essentiellement sur la lecture et l'écriture. À ce moment, on a engagé un vrai dialogue avec son enseignante. On échangeait par le biais du cahier, on notait des choses pour l'une ou l'autre, sur la scolarité, mais aussi, sur la situation familiale. C'est comme ça qu'on s'est rendu compte qu'il y avait des difficultés dans le foyer, ça a permis de déclencher une enquête de la protection de l'enfance pour des faits de violence.

Quand il a quitté l'UPE2A, il a été orienté vers un nouveau collège qui a une classe ULIS (Unité localisée pour l'inclusion scolaire), en attente de place. J'ai essayé de rentrer en lien avec la nouvelle enseignante, mais elle ne veut pas avoir de relations avec les associations. Donc je n'ai pas de lien. Il est dans une classe normale, alors qu'il ne devrait pas. Ce serait important de pouvoir échanger avec elle sur certaines choses. »

6.5 En synthèse, ce que l'on retient

Les différentes situations observées illustrent les multiples modalités et configurations de la relation mentorale qui se construit pas à pas, au gré des liens de confiance qui se tissent entre des mentor·es et des mentoré·es qui partagent les mêmes « règles du jeu » et les mêmes attentes envers une approche souple et bienveillante, qui se distingue nettement des autres cadres d'appui existants.

Basée sur un premier type de besoin exprimé initialement par les mentor·es et/ou leur entourage, en lien avec des enjeux de soutien scolaire ou d'orientation la plupart du temps, ce mode de relation souple et spontané permet en réalité de répondre à des besoins et à des questionnements divers et évolutifs, parfois plus intimes, qui émergent progressivement dans le cadre des échanges.

En ce sens, le mentorat joue pleinement son rôle auprès des jeunes de la population d'enquête, grâce principalement à une relation interpersonnelle souvent étroite et de proximité au sein du binôme, mais aussi grâce à une réelle capacité d'adaptation et d'ajustement de la part des mentor·es. Cette spécificité de la posture mentorale n'a pas semblé poser de difficultés aux mentor·es interrogés, mais ils l'ont cependant découverte chemin faisant et s'y sont adaptés avec une certaine autonomie dans certains cas, regrettant parfois de ne pas y avoir été préparés et manquant parfois de repères ou d'outils face à certaines situations de fragilité.

Cela met en évidence la nécessité d'une fonction ressource souple, mais structurante de la part des associations supports, à travers des pratiques d'appui et de suivi plus formalisées et généralisées.



7 Les effets ressentis du mentorat pour les mentoré·es et leurs mentor·es

7.1 Des attentes largement satisfaites concernant les besoins initiaux ou révélés au fil de la relation

7.1.1 Une clarification des possibilités et souhaits d'orientation pour les jeunes mentoré·es ayant bénéficié d'un mentorat

Au sein de la population d'enquête, les mentorats portant sur l'orientation scolaire ont globalement répondu aux attentes et besoins des jeunes qui indiquent dans leur majorité que le mentorat a joué un rôle important à plusieurs niveaux. Il leur a tout d'abord permis de bénéficier d'un **appui personnalisé, qui a su les guider et les conseiller dans leurs recherches**, alors qu'ils se sentaient, avant le mentorat, plutôt démunis, par méconnaissance des ressources disponibles en la matière et/ou par manque de méthode. Pour certains jeunes, qui avaient déjà amorcé un premier niveau de recherches et de formalisation de leur projet d'orientation, le besoin d'appui était également présent pour préciser les étapes et les parcours de formation adaptés, ou pour disposer d'un regard objectif sur leur capacité à s'inscrire dans un parcours en cohérence avec leur projet. **La plupart avaient en effet de nombreux doutes sur leurs capacités, et ont pu à travers le mentorat les exprimer librement et engager une véritable démarche de réassurance.**

	<p>Sabrina, 16 ans, élève en classe de seconde, mentorée par UNIVO</p> <p>La réassurance et la confirmation d'un choix d'orientation ambitieux pour Sabrina</p> <p>Le besoin initial de Sabrina, en classe de seconde, portait principalement sur du soutien dans les matières scientifiques. Cependant, la relation mentorale avec Apolline s'est rapidement élargie pour aborder des réflexions sur le choix des spécialités à faire pour l'entrée en classe de 1^{re}, sachant que Sabrina avait en tête deux choix d'orientation assez différents : médecine ou psychologie. Spontanément, Sabrina avait plutôt tendance à vouloir privilégier des études de psychologie qui lui semblaient plus accessibles, mais dans le cadre des échanges répétés avec sa mentore, elle a gagné en confiance et a réussi à admettre qu'elle pouvait s'autoriser à envisager des études de médecine, à condition de se donner les moyens de son ambition.</p>
---	--

Le mentorat a également été l'occasion, pour les mentoré·es, d'accéder à un réseau professionnel facilité par leur mentor·e, leur permettant d'échanger de manière très concrète sur les métiers et leur réalité.

	<p>Julien, 16 ans, lycéen en classe de première au sein d'Atlantique</p> <p>Un effet réseau favorisé par le mentorat, qui offre de réelles opportunités aux jeunes mentoré·es</p> <p>Julien souhaite devenir ingénieur en robotique, il est accompagné par Paul qui exerce son activité professionnelle dans le domaine technologique. Paul s'est mobilisé pour ouvrir son réseau professionnel à Julien et pour identifier au sein du réseau Atlantique, des mentor·es intervenant dans le domaine de la robotique pouvant également échanger avec Julien. Au final, Julien a été mis en relation avec un mentor qui travaille à la SNCF, et un projet de stage est à l'étude. Un temps d'observation de 2 jours est également programmé dans le service informatique d'une université, un autre contact professionnel que Paul a mobilisé pour Julien.</p>
---	--

7.1.2 Une amélioration des résultats scolaires, avec en arrière-plan des méthodes de travail qui nourrissent les acquis d'expérience des mentoré-es

Les effets du mentorat sur l'évolution des résultats scolaires des élèves apparaissent de manière significative pour une majorité des jeunes du panel. Cela se traduit de manière très concrète dans les notes obtenues. C'est le cas par exemple de Clara qui est passé de 8 à 12 de moyenne dans les matières scientifiques qui étaient jusqu'alors son point faible, ou de Simon, qui a décroché un 19 en espagnol.

Mais au-delà de ces réussites tangibles, ce sont d'autres leviers qui ont été activés et qui semblent durablement installés, comme des méthodes de travail, d'organisation et de concentration qui seront autant d'acquisitions bénéfiques au parcours scolaire des mentoré-es. Le mentorat fournit en effet un cadre de travail individualisé et structuré, au cours duquel les mentor-es partagent et transmettent des méthodes et techniques qui serviront durablement dans la scolarité. Cela peut se traduire par l'instauration de routines régulières, qui permettent aux collégiens-lycéens de ne pas se poser de questions et d'instaurer des automatismes (relire systématiquement un cours où l'on a été moins attentif, noter sur un bloc des questions à poser au mentor, ou à son professeur, planifier les révisions et devoirs du week-end pour ne pas se laisser déborder...). Les conseils et astuces transmis par les mentor-es peuvent aussi porter sur la prise de note, l'organisation des idées lorsque l'élève doit rédiger un texte, ou la gestion du temps et des priorités lors d'une phase de révision et de préparation d'un examen ou d'un contrôle.



Mathieu, 15 ans, élève en classe de troisième, mentoré au sein d'EGAL

Mathieu, souhaitait améliorer ses notes en troisième. Avec son mentor Théo il a mis en place une méthode de travail pour rattraper les leçons et faire ses devoirs. Théo l'a aidé à structurer son apprentissage, en reprenant chaque semaine ce qui n'avait pas été compris en classe et en préparant de manière plus progressive ses contrôles. Mathieu a également apprécié le soutien moral de Théo, qui l'a encouragé à persévérer malgré ses difficultés scolaires.

7.1.3 Dans certains cas, un moyen de prévenir le décrochage scolaire

Le mentorat permet également d'aider certains jeunes à trouver un sens à leur scolarité, à se fixer des objectifs à court terme pour se remotiver et ne pas décrocher.



Sabrina, 17 ans, élève en classe de première, mentorée au sein de LUDO

Sabrina, s'est engagée dans le mentorat près avoir redoublé sa première. Elle rencontre de nombreuses difficultés scolaires et présente également des problèmes d'anxiété sociale. Elle avait cette année des difficultés à se rendre au lycée et avait accumulé un retard important dû à ses absences répétées, qui était source de découragement. Grâce au mentorat, elle a réussi à se raccrocher à sa scolarité et a pu maintenir un lien avec le milieu scolaire. Le mentorat a joué un rôle essentiel dans le maintien de sa scolarité et dans le développement de ses compétences sociales. Ainsi, même quand Sabrina ne se présentait pas en cours, elle venait quand même tous les mercredis au sein de l'association pour ses séances de mentorat :

« Par rapport à l'école, où il y a beaucoup de pression, ici c'est différent, car il n'y a pas d'évaluation, pas de stress, les profs m'aident à comprendre, et on ne suit pas un programme sans comprendre le fond. [...] Venir ici ça me booste, ça me donne une raison de sortir, sans me mettre de pression d'être évalué et ne pas réussir ».

Le mentorat peut jouer un rôle d'évitement du décrochage et de maintien, voire de remotivation des jeunes. Des situations qui sont cependant complexes pour les mentor-es, et qui nécessitent davantage de liens et d'échanges avec la structure porteuse pour pouvoir adopter la bonne posture et trouver collectivement des solutions adaptées.



Luc, 40 ans, mentor au sein de LUDO

« L'équipe a pris le temps de m'expliquer les difficultés de Sabrina. Au début, elle était prostrée, elle ne dormait pas à cause du Lycée. Puis au fil du temps, j'ai su faire. Il ne faut pas seulement l'accompagner, il faut d'aider, la motiver sur du long terme. Avec Sabrina, il est difficile de définir ses besoins puisqu'elle ne va pas forcément en cours, donc on ne peut pas vraiment appliquer UNE méthode de travail. C'est beaucoup d'improvisation avec elle, mais on y arrive petit à petit, et elle s'accroche ».

7.2 Des effets non attendus en tant que tels cependant observés chez les mentoré-es

7.2.1 Un effet du mentorat sur la confiance en soi et une capacité de projection plus sereine dans son parcours scolaire

Les mentoré-es font généralement état d'une prise de conscience des effets du mentorat en matière de confiance en soi et d'estime de soi. Parce qu'ils offrent un accompagnement personnalisé et une écoute bienveillante, et qu'ils ont une posture différente de celle des adultes habituellement référents des jeunes (leurs parents, leurs enseignants, leurs éducateurs...), les mentor-es jouent un rôle dans le renforcement des capacités scolaires et personnelles des jeunes, grâce en particulier à **l'absence de jugement et à l'encouragement permanent** dont ils leur font part. C'est notamment le cas pour Clara, initialement en difficulté avec les matières scientifiques, qui a bénéficié selon elle du soutien bienveillant de son mentor Henri, ce qui a eu un effet transformateur sur sa confiance. Elle a progressivement repris confiance en elle, voyant son estime de soi s'améliorer à mesure qu'elle comprenait mieux les cours, ce qui l'a également amenée à participer davantage en classe. C'est aussi le cas de Simon, élève en situation de handicap, mentoré par Sandrine dont les techniques de gestion mentale l'ont aidé d'après lui à renforcer sa concentration et à mieux appréhender ses cours, l'amenant à être plus confiant et à moins appréhender sa présence en cours. C'est enfin le cas du mentorat de Julie par Lionel, qui a permis de la conforter dans ses choix d'orientation, amenant Julie à exprimer un sentiment de sécurité et de sérénité face à son parcours futur.

7.2.2 Des effets sur la gestion émotionnelle et le développement des compétences psychosociales des jeunes mentoré-es

La relation mentorale est un cadre favorable à l'expression, de la part des mentoré-es, de situations ou problématiques qu'ils évoquent peu par ailleurs, notamment concernant leur état psychologique ou leur stress, dont il est communément admis que ce sont des sujets de plus en présents dans les préoccupations des jeunes. Au sein de notre population d'enquête, le bien-être psychologique des collégiens et lycéens notamment, est souvent affecté par la pression scolaire et sociale, en même temps que la construction inhérente à la période d'adolescence qu'ils traversent. Les mentor-es sont alors amenés à prodiguer des conseils pratiques sur la façon de gérer au mieux le stress ou certaines émotions complexes qui les affectent. Dans ces situations, la relation mentorale, souvent plus amicale que formelle, permet un **espace de soutien où les jeunes peuvent exprimer leurs difficultés sans jugement**. Cette dimension est particulièrement utile pour les élèves ayant un parcours difficile, un environnement familial complexe, ou présentant des troubles de l'apprentissage, comme observé avec certains mentor-es qui ont dû intervenir en **appui à la gestion de situations émotionnellement difficiles** pour leurs

mentoré-es, leur donnant des outils et des conseils dont ils pourraient se servir à nouveau si la situation devait se représenter.

	<p>Rayan, 14 ans, collégien en classe de 3e générale, mentoré au sein d'UNIVO</p> <p>Rayan, un adolescent de 14 ans vivant dans un quartier prioritaire, fait face à des traumatismes passés, liés à l'absence de la figure paternelle au sein de son foyer depuis sa naissance, et vit dans un contexte socioéconomique de grande précarité. Sa mentore Sarah a souvent été amenée à gérer des interactions délicates entre son mentor et sa famille, présente pendant les séances qui se déroulent à son domicile. Bien que cela ait alourdi le cadre du mentorat, Sarah a continué à l'accompagner pour l'aider à structurer son travail scolaire malgré le stress et la fatigue liés à son environnement familial.</p>
	<p>Dina, 14 ans, élève de 3e, mentorée au sein de LUDO</p> <p>Dina, une jeune mentorée de 17 ans en 1^{re} année de CAP esthétique porte les marques de traumatismes liés à son parcours migratoire depuis l'Afghanistan jusqu'en France, il y a trois ans, avec sa famille. Son immigration, vécue comme brutale et précipitée en raison du contexte de guerre dans son pays, continue de peser sur son quotidien. Depuis son arrivée, la barrière de la langue française constitue un obstacle majeur, compliquant son intégration sociale. Brigitte, sa mentore, a travaillé à instaurer une relation de confiance pour aider Dina à gagner en assurance et à développer ses compétences sociales. Grâce à cette relation, Dina a progressé dans ses interactions et envisage plus sereinement son avenir et son parcours professionnel.</p>

Le mentorat peut ainsi réduire les sentiments de solitude, d'anxiété et de stress, souvent présents chez les adolescents. Le fait d'avoir quelqu'un qui écoute, comprend et offre des conseils de manière non critique est apparu réconfortant du point de vue des mentoré-es rencontrés. Cela crée un espace dans lequel les jeunes se sentent en sécurité pour exprimer leurs préoccupations et se sentir soutenus.

7.3 Des expériences enrichissantes pour les mentor-es

7.3.1 Le sentiment d'être utile et dans un rôle de transmission qui avait guidé leur engagement de mentor

Les mentor-es du panel expriment globalement une satisfaction personnelle de leur expérience de mentorat. Ils trouvent gratifiant d'aider les jeunes à progresser à surmonter les défis qui sont les leurs, que ce soit au niveau scolaire ou personnel. Leur première satisfaction est celle de transmettre leurs connaissances et expériences. Ainsi Charles, ancien pilote de ligne, peut partager ses connaissances en aéronautique avec Jean, lycéen intéressé par les métiers de l'aéronautique, tandis que Maud, ancienne mentorée devenue mentore, souhaite transmettre à son tour les clés de succès vers les études supérieures qu'elle-même a reçues lorsqu'elle était mentorée.

Pour d'autres mentor-es, voir les jeunes réussir à préciser leurs choix d'orientation professionnelle est une satisfaction, surtout lorsqu'ils sont issus de milieux moins favorisés ou éloignés des circuits d'information. Lionel, par exemple, se félicite d'avoir pu soutenir Julie dans sa compréhension des filières de pharmacologie et d'avoir contribué à la préparer aux exigences de son futur parcours d'apprentissage.





Lionel, mentor de Julie lycéenne en classe de première (Atlantique)

« J'en ai discuté avec elle et par rapport à ses besoins et ses attentes on y est. Elle y voit plus clair. Je lui ai apporté un canevas de réflexion, un guide pour qu'elle puisse appréhender les choses. Julie m'a dit que quand elle avait rejoint le programme, elle ne s'attendait pas à autant de matière. Elle a eu plus que ce qu'elle attendait, elle me l'a dit ! Elle me dit qu'elle est très sereine sur la manière dont les choses vont se mettre en place ; la victoire est à ce niveau, repartir très tôt avec des soutiens importants ! »

Ces mentor·es témoignent d'un sentiment d'accomplissement nourri par les progrès réalisés par leurs mentoré·es, que ce soit en matière d'autonomie, de gain de confiance ou de meilleure visibilité sur leur orientation. Autant d'effets positifs qui contribuent à confirmer l'impact positif de leur engagement.

7.3.2 Des effets également perçus à l'échelle des capacités des mentor·es eux-mêmes

L'expérience de mentorat permet aussi aux mentor·es de développer leurs propres compétences et capacités relationnelles, pédagogiques ou professionnelles. Maud par exemple, voit le mentorat comme **une opportunité de développer sa capacité d'écoute et d'adaptation**, car la posture de mentor implique selon elle une écoute active, de l'empathie et des compétences en matière de communication interpersonnelle. Pour Maud, comme pour d'autres mentor·es interrogés, le mentorat permet de développer des aptitudes à écouter, à clarifier le projet des mentoré·es, ainsi qu'à fournir des retours constructifs aux jeunes interlocuteurs. Ainsi, l'aptitude à adapter son discours et ses conseils en fonction du niveau et des besoins des mentoré·s est un aspect clé de la réussite de la relation et de la clarté de l'échange.

Enfin, autre compétence identifiée en filigrane des entretiens avec les mentor·es du panel, une **forte capacité d'adaptation** (à l'état d'esprit des mentoré·s à un moment donné, face à une situation inédite ou à un contexte changeant...) amenant là aussi les mentor·es à sortir de leur zone de confort et à être dans une recherche permanente de la solution ou de la méthode qui sera la plus adaptée et répondra au mieux aux besoins et attentes des jeunes mentoré·s à l'instant T.

7.3.3 Des mentor·es confortés dans leur perception positive et proactive des jeunes

Le mentorat contribue à donner une image positive des jeunes, dépassant le seul prisme des difficultés qu'ils rencontrent et qui sont souvent à l'origine de leur inscription dans le programme. Dans la plupart des cas observés, les mentor·es attestent que les jeunes mentoré·es ont eu la capacité de surmonter leurs défis (de sociabilisation, de respect des engagements, de concentration...) et de progresser. Cette capacité de progression est valorisée par les mentor·es, qui constatent qu'avec un accompagnement personnalisé, les jeunes peuvent non seulement améliorer leurs performances scolaires, mais aussi leur autonomie et leur bien-être personnel. Pour Léa, mentore de Capucine, le mentorat est un bon levier pour changer le regard des adultes sur les jeunes et **sortir des clichés sur la jeunesse**.

Un autre apport du mentorat sur les mentor·es est lié au fait qu'au cours de leurs échanges avec les jeunes mentoré·es, les mentor·es **reçoivent en retour des connaissances dans des domaines qui leur sont moins familiers ou avec lesquels ils sont moins en prise**, notamment pour les mentor·es qui affichent une certaine différence d'âge avec leur binôme. La relation mentorale est dans ce cas un espace d'échanges et d'apprentissages croisés qui **conduit les mentor·es à percevoir les jeunes non seulement comme des personnes à guider, mais aussi comme des individus ayant eux-mêmes des savoirs et des connaissances à partager**.

7.4 Des engagements renouvelés

7.4.1 Une population d'enquête constituée majoritairement d'expériences positives, de rares situations dysfonctionnelles ou moins probantes

Si les binômes observés dans le cadre de l'étude se sont avérés plutôt fonctionnels, l'expérience peut être relativisée dans certains cas, avec des effets du mentorat moins probants. C'est notamment le cas de la relation entre Mathieu et son mentor Théo qui a été interrompue brusquement par le mentor, sans explication, alors que Mathieu ressentait une amélioration de ses résultats scolaires. Cette rupture inattendue a marqué le jeune mentoré et freiné sa progression, affectant également sa confiance en lui. Dans un autre registre, Amélie mentore d'Élisa, considère que sa mentorée a développé une certaine dépendance au mentorat, reléguant tout travail scolaire personnel aux seules séances de mentorat. Elle regrette de ne pas avoir réussi à trouver les bons outils et les bonnes méthodes pour favoriser l'autonomie d'Élisa.



Mathieu, collégien de 15 ans en classe de 3e (EGAL)

Lors d'un second entretien, il a été constaté que l'action de mentorat avait été interrompue de manière inattendue, sans explication de la part du mentor. Cette rupture a eu un impact négatif significatif sur Mathieu, qui se sentait en pleine progression. Pour lui, cette interruption du mentorat a considérablement freiné la dynamique positive qui était enclenchée, rendant ses progrès plus difficiles. « Je me suis dit que c'était vraiment dommage, car j'étais en train de m'améliorer, et là le fait qu'il vienne plus, j'ai stagné. » Il se dit persuadé que la continuité du mentorat aurait permis une meilleure préparation au Brevet. Par ailleurs, la confiance en soi qu'il avait commencé à développer a également diminué, laissant place à un sentiment de découragement face à ses échecs « Je n'arrive pas par moi-même, le but c'était d'augmenter mes notes, mais je n'ai pas réussi ».

7.4.2 Des mentor-es fidélisé-es, qui souhaitent dans leur majorité poursuivre leur engagement, avec ou sans l'association support

Les mentor-es expriment généralement le souhait de renouveler et de poursuivre l'expérience de mentorat, principalement en raison des impacts positifs observés sur leurs mentoré-es et d'un sentiment d'accomplissement personnel. Ainsi Théo voit dans l'accompagnement de Mathieu une progression qui, bien que graduelle, est encourageante et renforce sa volonté de poursuivre son engagement. Mais la volonté de poursuivre leur expérience de mentorat repose en réalité sur plusieurs moteurs, comme la satisfaction d'aider et d'être utile, le souhait de perpétuer la transmission de connaissances, mais aussi le lien personnel établi avec les mentoré-es et la relation qui s'est construite au fil de l'eau, dépassant parfois la simple relation mentor.e-mentoré.e. Cette dernière situation est généralement observée chez les binômes présentant une forte proximité d'âge (UNIVO notamment). Dans ce cas, l'attachement du binôme est également un facteur déterminant dans la volonté de poursuivre le mentorat et certains mentor-es expriment le souhait de maintenir le lien, parce qu'ils ont développé une véritable relation amicale de proximité avec leur mentoré.e et souhaitent maintenir ce lien au-delà du cadre formel du programme. C'est le cas de Justine, qui exprime son désir de prolonger son engagement de mentorat avec Amina, en dehors du cadre de l'association UNIVO dont elle n'a pas plus besoin. Apolline souhaite également poursuivre son expérience de mentorat avec Sabrina, en lien ou non avec l'association support.

7.4.3 Des mentoré·es qui souhaitent également prolonger l'expérience, parfois de façon informelle, et certains qui se projettent comme futurs mentor·es

Les mentoré·es souhaitent généralement poursuivre leur expérience de mentorat en raison des bénéfices perçus, que ce soit en matière de confiance en soi, de résultats scolaires ou de clarification de leur choix d'orientation. Le souhait des mentoré·es de poursuivre une relation de mentorat témoigne également du lien significatif que ce type d'accompagnement a pu générer.

Plusieurs mentoré·es expriment une volonté de prolonger cette relation bien au-delà de la durée initiale du programme, et dans certains cas, la relation mentorale et le lien qui s'est tissé au sein du binôme amènent les mentoré·es à vouloir poursuivre la relation, en dehors du cadre formel du programme. Julien, souhaite ainsi maintenir sa relation avec son parrain ingénieur en robotique de manière informelle, en dehors du cadre d'Atlantique. Il voit dans la poursuite de cette relation un moyen de sécuriser et de conforter ses choix d'orientation, même après la fin formelle de son mentorat. Julie envisage également de prolonger sa relation avec son parrain, un ingénieur en pharmacie, au-delà du programme. Dès le début, elle et son mentor avaient convenu d'un soutien tout au long de ses études secondaires et, potentiellement, en première année de médecine.

Cette volonté de prolongement n'est pas uniquement motivée par le besoin de soutien scolaire ou professionnel, mais aussi par la confiance et la compréhension mutuelle qui se sont développées. La relation mentorale permet aux jeunes de se sentir accompagnés par une figure externe à la famille, offrant une perspective neutre et souvent valorisante sur leurs capacités et projets. Dans le cadre de l'association Atlantique, de nombreux mentoré·es estiment que cette continuité de la relation, même informelle ou indépendante du cadre institutionnel initial, leur permettrait de mieux aborder les prochaines étapes de leur parcours éducatif et professionnel.

Finalement, l'aspiration des mentoré·es à poursuivre le mentorat s'inscrit dans une vision plus large de l'accompagnement qui va au-delà des résultats scolaires ou des objectifs de court terme. Cela souligne également l'importance des relations de confiance qui, lorsqu'elles sont bien ancrées, donnent aux jeunes des outils et un soutien précieux pour leur avenir. Certains comme Clara se projettent d'ailleurs comme de futurs mentor·es, voulant transmettre et partager cette expérience qu'ils ont jugé tout à fait bénéfique et dont ils voudraient faire bénéficier d'autres jeunes à leur tour.

7.5 En synthèse, ce qu'on retient

Les relations mentorales observées dans l'étude génèrent indéniablement des effets significatifs, tant pour les mentor·es que pour les mentoré·es.

Pour les mentoré·es, elles offrent tout d'abord un cadre bienveillant propice à la remobilisation et à la possibilité de faire un pas de plus en termes d'apprentissage, d'acquisition de compétences et de développement personnel. À travers le mentorat, les jeunes collégien·nes et lycéen·nes bénéficient d'un accès privilégié à des conseils, des expériences, voire à un réseau auquel ils auraient difficilement eu accès sans le mentorat, qui leur permet selon les cas d'évoluer scolairement et/ou personnellement, d'être plus confiants en eux et de se projeter plus sereinement sur la suite de leur scolarité ou de leur orientation.

Pour les mentor·es, cette relation est également enrichissante, elle leur permet de s'inscrire dans un engagement qu'ils jugent utile et dont ils peuvent mesurer rapidement et directement les effets. Si cet engagement leur permet de transmettre leur savoir, il leur permet également d'enrichir et d'élargir leurs propres capacités, notamment en termes d'écoute et d'adaptation. Capacités utilement transférables à bien d'autres domaines privés ou professionnels.

Pour bon nombre de binômes, la poursuite de la relation est mise en perspective, dans la continuité de celle déjà engagée ou dans un cadre plus informel. Il ressort néanmoins que la question de la clôture ou de la poursuite de la relation mentorale n'est pas systématiquement posée de manière formalisée, elle mériterait de l'être davantage.

8 Annexes

8.1 Données de profil des mentoré·es

Données générales - ID			Genre-âge		Lieu de résidence			Scolarité		Nationalité
Structure de rattachement	Prénom du mentoré	Genre	Âge	Dept de résidence	Territoire [urbain ; rural]	QPV [O/N]	Type établissement (LEGT ; LPO ; LP ; CO)	Niveau scolarité (4e, 3e, 2d, 1re, Terminale)		
1	EGAL	Mathieu	H	15	59	Urbain	Non	Collège	3e	Française
2	EGAL	Simon	H	12	78	Urbain	Oui	Collège	5e	Française
3	EGAL	Clara	F	16	91	Urbain	Oui	LEGT	Terminale générale	Française
4	Atlantique	Dylan	H	13	56	Rural	Non	Collège	4e	Française
5	Atlantique	Jean	H	16	27	Rural	Non	LEGT	1re	Française
6	Atlantique	Julien	H	16	27	Rural	Non	LEGT	1re	Française
7	Atlantique	Clara	F	16	4	Rural	Non	LEGT	1re	Française
8	Atlantique	Naïla	F	14	56	Rural	Non	Collège	4e	Française
9	Atlantique	Margot	F	16	42	Rural	Non	LEGT	1re générale	Française
10	Atlantique	Chloé	F	16	3	Rural	Non	LEGT	1re générale	Française
11	Atlantique	Capucine	F	14	58	Rural	Non	Collège	4e	Française
12	Atlantique	Alix	F	14	3	Rural	Non	Collège	4e	Française
13	UNIVO	Séline	F	17	69	Urbain	Oui	LEGT	1re technologique	Franco-algérienne
14	UNIVO	Amina	F	14	33	Urbain	ND	Collège	3e	Française
15	UNIVO	Sabrina	F	16	33	Urbain	Oui	LEGT	2de générale	Française
16	UNIVO	Emma	F	14	33	Urbain	Oui	Collège	3e	Française
17	UNIVO	Rayan	H	14	69	Urbain	Oui	Collège	3e	Franco-algérienne
18	UNIVO	Emmy	F	14	69	Urbain	Non	Collège	4e	Française
19	UNIVO	Élisa	F	15	69	Urbain	Oui	LEGT	2de générale	Française
20	UNIVO	Ines	F	13	69	Urbain	Non	Collège	5e	Française
21	UNIVO	Mina	F	15	69	Urbain	Oui	Lycée	3e	Franco-espagnole
22	LUDO	Ibrahim	F	15	59	Urbain	Oui	Collège	4e	Burundaise
23	LUDO	Ines	F	18	59	Urbain	Oui	NC	Déscolarisée	Algérienne
24	LUDO	Sabrina	F	17	59	Urbain	Oui	LEGT	1re technologique	Française
25	LUDO	Yousra	F	15	59	Urbain	Non	Collège	3e	Italienne
26	LUDO	Dina	F	17	59	Urbain	Non	LP	CAP, lycée professionnel	Afghane

Données générales - ID		Prénom du mentoré	Situation familiale et résidence	Fratrie	Profession parent 1	Profession parent 2	CSP des parents	
Structure	CSP parent 1						CSP parent 2	
1	EGAL	Mathieu	Vit avec ses deux parents	ND	Assistante maternelle	Logisticien	Employés/Employées	Employés/Employées
2	EGAL	Simon	Vit avec ses deux parents	0	Aide-soignante	Contrôle Qualité	Employés/Employées	Professions intermédiaires
3	EGAL	Clara	Vit avec ses deux parents	2	Mère au foyer	Monteur-câbleur	Non actif/active	Ouvriers / Ouvrières
4	Atlantique	Dylan	Vit avec ses deux parents	0	Agent de maintenance	Aide-soignante	Ouvriers / Ouvrières	Employés/Employées
5	Atlantique	Jean	Vit avec ses deux parents	1	Comptable	Infirmier	Cadres et professions intellectuelles supérieures	Professions intermédiaires
6	Atlantique	Julien	Vit avec ses deux parents	0	ND	ND	ND	ND
7	Atlantique	Clara	Vit avec ses deux parents	ND	ND	ND	ND	ND
8	Atlantique	Naila	Vit avec sa mère, parents séparés	4	Aide-soignante	ND	Employés/Employées	ND
9	Atlantique	Margot	Vit avec ses deux parents	0	Cheffe de rayon	UX Designer	Profession intermédiaire	Cadres et professions intellectuelles supérieures
10	Atlantique	Chloé	Interne, vit les we en alternance avec ses deux parents	1	Cadre de la fonction publique	Cadre dans une concession de tracteur	Cadres et professions intellectuelles supérieures	Cadres et professions intellectuelles supérieures
11	Atlantique	Capucine	Vit avec ses deux parents	1	Secrétaire	Plombier	Employés/Employées	Artisan/Artisane
12	Atlantique	Alix	Vit avec ses deux parents	1	Agricultrice	apiculteur	Agriculteurs exploitants / Agricultrices exploitantes	Agriculteurs exploitants / Agricultrices exploitantes
13	UNIVO	Séline	Famille monoparentale	ND	Mère cuisinière	NC	Ouvriers / Ouvrières	NC
14	UNIVO	Amina	Vit avec ses deux parents	4	ND	ND	ND	ND
15	UNIVO	Sabrina	Famille monoparentale	3	Assistante maternelle	NC	Employés/Employées	NC
16	UNIVO	Emma	Famille monoparentale	13	Agent d'entretien	NC	Ouvriers / Ouvrières	NC
17	UNIVO	Rayan	Famille monoparentale	2	Secrétaire	NC	Employés/Employées	NC
18	UNIVO	Emmy	Famille monoparentale	2	Gestionnaire de prévoyance	NC	Employés/Employées	NC
19	UNIVO	Élisa	Vit avec ses deux parents	1	ND	NC	ND	ND
20	UNIVO	Ines	Famille monoparentale	2	Animatrice dans une école maternelle	NC	Employés/Employées	NC
21	UNIVO	Mina	Famille monoparentale	1	Assistante sociale	NC	Assistante sociale	NC
22	LUDO	Ibrahim	Vit avec ses deux parents	2	Aide-soignante	ND	Employés/Employées	ND
23	LUDO	Ines	Hébergé chez un tiers (tante)	5	NC	NC	ND	ND
24	LUDO	Sabrina	Vit avec ses deux parents	2	ND	ND	ND	ND
25	LUDO	Yousra	Vit avec ses deux parents	1	ND	ND	ND	ND
26	LUDO	Dina	Vit avec ses deux parents	7	À la retraite	Ne travaille pas	Retraité	Non actif

Données générales - ID		Besoins spécifiques				Autre dispositif Réussite éducative (Cordées ; PRE ; devoirs faits...)	Date de démarrage du mentorat (mois/ année)	1re expérience de mentorat ? (O ; N)	Cadre du mentorat			
Structure de rattachement	Prénom du mentoré	Handicap (O/N)	Difficultés scolaires (O/N)	Difficultés familiales/sociales (O/N)	Fréquence du mentorat (hebdo, bimensuel, mensuel)				Durée des séances	Modalité (distanciel, présentiel, mixte)	Si présentiel ou mixte : où se passe le mentorat	
1	EGAL	Mathieu	Non	Non	Non	Non	oct-23	Oui	Hebdo	1h	Présentiel	Domicile
2	EGAL	Simon	Oui	Oui	Oui	Non	oct-23	Oui	Hebdo	1h	Présentiel	Domicile
3	EGAL	Clara	Non	Non	Non	Non	janv-23	Oui	Hebdo	1h	Présentiel	Lieu tiers (local associatif)
4	Atlantique	Dylan	Non	Non	Non	Non	oct-23	Oui	Bimensuel	1h	Distanciel	NC
5	Atlantique	Jean	Non	Non	Non	Non	oct-23	Oui	Mensuel	1h	Distanciel	NC
6	Atlantique	Julien	Non	Non	Non	Non	oct-23	Oui	Mensuel	1h	Distanciel	NC
7	Atlantique	Clara	Non	Non	Non	Non	déc-23	Oui	Mensuel	Fluctuante	Distanciel	NC
8	Atlantique	Naila	Non	Non	Non	Non	janv-24	Non	Mensuel	1	Distanciel	NC
9	Atlantique	Margot	Non	Non	Non	Non	janv-24	Oui	Bimensuel	1h	Distanciel	NC
10	Atlantique	Chloé	Non	Non	Non	Non	janv-24	Oui	Mensuel	1h	Distanciel	NC
11	Atlantique	Capucine	Non	Non	Non	Non	janv-24	Oui	Mensuel	1h	Distanciel	NC
12	Atlantique	Alix	Non	Non	Non	Non	janv-24	Oui	Mensuel	1h	Distanciel	NC
13	UNIVO	Séline	Non	Oui	Non	Non	oct-23	Oui	Hebdo	2h	Présentiel	Lieu tiers (maison de quartier...)
14	UNIVO	Amina	Non	Non	Non	Non	oct-23	Non	Hebdo	2h	Présentiel	Domicile + extérieur (sorties)
15	UNIVO	Sabrina	Non	Non	Non	Non	sept-22	Non	Hebdo	2h	Présentiel	bibliothèque
16	UNIVO	Emma	Non	Oui	Non	Non	janv-24	Non	Hebdo	2h	Présentiel	Extérieur (sorties)
17	UNIVO	Rayan	Non	Oui	Oui	Non	nov-23	Oui	Hebdo	2h	Présentiel	Domicile
18	UNIVO	Emmy	Non	Non	Non	Oui	sept-23	Non	Hebdo	2h	Présentiel	Extérieur (sorties)
19	UNIVO	Élisa	Non	Oui	Non	Non	oct-23	Non	Hebdo	2h	Présentiel	Lieu tiers (maison de quartier...)
20	UNIVO	Ines	Non	Oui	Non	Oui	janv-24	Oui	Hebdo	2h	Présentiel	Lieu tiers (tiers lieu)
21	UNIVO	Mina	Non	Oui	Oui	Non	janv-24	Oui	Hebdo	2h	Présentiel	Domicile ou extérieur (sorties)
22	LUDO	Ibrahim	Non	Oui	Oui	Non	2021	Oui	Hebdo	1h30	Présentiel	Dans les locaux de la structure de mentorat
23	LUDO	Ines	Non	Oui	Non	Oui	2021	Non	Hebdo	1h	Présentiel	Dans les locaux de la structure de mentorat
24	LUDO	Sabrina	Non	Oui	Non	Non	sept-21	Non	Hebdo	1h	Présentiel	Dans les locaux de la structure de mentorat
25	LUDO	Yousra	Non	Oui	Non	Non	sept-23	Non	Hebdo	1h	Présentiel	Dans les locaux de la structure de mentorat
26	LUDO	Dina	Non	Oui	Oui	Oui	sept-21	Oui	Hebdo	2h	Présentiel	Dans les locaux de la structure de mentorat

8.2 Données de profil des mentor·es

Données générales ID				Genre	Âge	Lieu de résidence Territoire [urbain ; rural]	Situation professionnelle	CSP	Niveau de qualification	Situation familiale
Code entretien	Structure de rattachement	Nom du mentoré	Nom du mentor							
1	EGAL	Mathieu	Théo	H	20	Urbain	Étudiant/Étudiante	Étudiant/Étudiante	Licence	Célibataire
2	EGAL	Simon	Sandrine	F	51	Urbain	En emploi	Employés/Employées	Bac +5	Couple avec enfant
3	EGAL	Clara	Henri	H	22	Urbain	Étudiant/Étudiante	Étudiant/Étudiante	Master1	Célibataire
4	Atlantique	Dylan	Jeanne	F	45	Urbain	En emploi	Cadres et professions intellectuelles supérieures	Bac +5	Couple avec enfant
5	Atlantique	Jean	Charles	H	66	Urbain	Retraité	Retraité·e	Bac +5	Couple avec enfant
6	Atlantique	Julien	Paul	H	61	Urbain	En emploi	Cadres et professions intellectuelles supérieures	Bac +5	Couple avec enfant
7	Atlantique	Clara	Lionel	H	46	Urbain	En emploi	Cadres et professions intellectuelles supérieures	Bac +5	Couple avec enfant
8	Atlantique	Naima	Pierre	H	NC	Rural	Retraîtée	Cadres et professions intellectuelles supérieures	Bac +5	Couple avec enfant
9	Atlantique	Margot	Audrey	F	32	Urbain	En emploi	Cadres et professions intellectuelles supérieures	Bac +5	Célibataire
10	Atlantique	Chloé	Elise	F	23	Urbain	En emploi	Cadres et professions intellectuelles supérieures	Bac +5	Célibataire
11	Atlantique	Capucine	Léa	F	28	Urbain	En emploi	Profession intermédiaire	Bac +3	Célibataire
12	Atlantique	Alix	Maud	F	21	Urbain	Étudiant/Étudiante	Étudiant/Étudiante	Licence	Célibataire
13	UNIVO	Séline	Axelle	F	19	Urbain	Étudiant/Étudiante	Étudiant/Étudiante	Licence	Couple avec enfant
14	UNIVO	Amina	Justine	F	22	Urbain	Étudiant/Étudiante	Étudiant/Étudiante	Master 1	Célibataire
15	UNIVO	Sabrina	Apolline	F	21	Urbain	Étudiant/Étudiante	Étudiant/Étudiante	Licence	Célibataire
16	UNIVO	Emma	Alizée	F	21	Urbain	Service civique	Étudiant/Étudiante	Licence	Célibataire
17	UNIVO	Rayan	Sarah	F	22	Urbain	Étudiant/Étudiante	Étudiant/Étudiante	Licence	Célibataire
18	UNIVO	Emmy	Elena	F	20	Urbain	Étudiant/Étudiante	Étudiant/Étudiante	Licence	Célibataire
19	UNIVO	Élisa	Amélie	F	19	Urbain	Étudiant/Étudiante	Étudiant/Étudiante	Licence 1	Célibataire
20	UNIVO	Ines	Juliette	F	20	Urbain	Service civique	Étudiant/Étudiante	Bac	Célibataire
21	UNIVO	Mina	Dania	F	25	Urbain	Service civique	Étudiant/Étudiante	Bac +3	Célibataire
22	LUDO	Ibrahim	Marie-Christine	F	65	Urbain	Retraité·e	Retraité·e	Bac +5	Couple avec enfant
23	LUDO	Ines	Domitille	F	30	Urbain	En emploi	Cadres et professions intellectuelles supérieures	Bac +5	Célibataire
24	LUDO	Sabrina	Luc	H	40	Urbain	Inaptitude	Non actif	Bac +4	Célibataire
25	LUDO	Yousra	Maxime	H	39	Urbain	Inaptitude	Non actif	Bac +5	NC
26	LUDO	Dina	Brigitte	F	65	Urbain	Retraité·e	Retraité·e	Bac +5	Couple avec enfant

		Données générales ID		Expérience de mentorat			CADRE DU MENTORAT			
Code entretien	Structure de rattachement	Nom du mentoré	Nom du mentor	Première expérience de mentorat	Si plusieurs mentorats réalisés [nb]	Cadre de réalisation du mentorat	Date de démarrage du mentorat (mois/année)	Fréquence du mentorat (hebdo, bimensuel, mensuel)	Durée des séances	Modalité (distanciel, présentiel, mixte)
1	EGAL	Mathieu	Théo	NON	1	Engagement universitaire	oct-23	Hebdomadaire	1h	Présentiel
2	EGAL	Simon	Sandrine	OUI	NC	Bénévolat individuel	oct-23	Hebdomadaire	1h	Présentiel
3	EGAL	Clara	Henri	OUI	2	Bénévolat individuel	dec-22	Hebdomadaire	1h	Présentiel
4	Atlantique	Dylan	Jeanne	NON	2	Individuel	janv-24	Mensuelle	1h	Distanciel
5	Atlantique	Jean	Charles	OUI	NC	Bénévolat individuel	oct-23	Mensuelle	45 min	Distanciel
6	Atlantique	Julien	Paul	NON	4	Bénévolat individuel	oct-23	Mensuelle	1h	Distanciel
7	Atlantique	Clara	Lionel	OUI	NC	Bénévolat individuel	janv-24	Mensuelle	inéga	Distanciel
8	Atlantique	Naïma	Pierre	OUI	NC	Bénévolat individuel	janv-24	Mensuelle	1h	Distanciel
9	Atlantique	Margot	Audrey	OUI	NC	Bénévolat individuel	janv-24	Bimensuelle	1h30	Distanciel
10	Atlantique	Chloé	Élise	OUI	1	Bénévolat individuel	janv-24	Mensuelle	1h	Distanciel
11	Atlantique	Capucine	Léa	NON	3	Bénévolat individuel	janv-24	Mensuelle	1h	Distanciel
12	Atlantique	Alix	Maud	NON	1	Bénévolat individuel	janv-24	Mensuelle	1h	Distanciel
13	UNIVO	Séline	Axelle	OUI	NC	Bénévolat individuel	oct-23	Hebdomadaire	2h	Présentiel
14	UNIVO	Amina	Justine	NON	2	Engagement universitaire	nov-23	Hebdomadaire	2h	Présentiel
15	UNIVO	Sabrina	Apolline	OUI	NC	Engagement universitaire	nov-22	Hebdomadaire	2h	Présentiel
16	UNIVO	Emma	Alizée	OUI	NC	Service civique	oct-23	Hebdomadaire	2h	Présentiel
17	UNIVO	Rayan	Sarah	OUI	NC	Bénévolat individuel	nov-23	Hebdomadaire	2h	Présentiel
18	UNIVO	Emmy	Elena	NON	NC	Engagement universitaire	sept-23	Hebdomadaire	2h	Présentiel
19	UNIVO	Élisa	Amélie	OUI	NC	Bénévolat individuel	oct-23	Hebdomadaire	2h	Présentiel
20	UNIVO	Ines	Juliette	OUI	NC	Service civique	janv-24	Hebdomadaire	2h	Présentiel
21	UNIVO	Mina	Dania	OUI	2	Service civique	sept-23	Hebdomadaire	2h	Présentiel
22	LUDO	Ibrahim	Marie-Christine	NON	2	Bénévolat individuel	sept-22	Hebdomadaire	2h	Présentiel
23	LUDO	Ines	Domitille	NON	ND	Bénévolat individuel	sept-24	Hebdomadaire	2h	Présentiel
24	LUDO	Sabrina	Luc	NON	11	Bénévolat individuel	sept-22	Hebdomadaire	1h	Présentiel
25	LUDO	Yousra	Maxime	NON	4	Bénévolat individuel	sept-23	Hebdomadaire	2h	Présentiel
26	LUDO	Dina	Brigitte	OUI	NC	Bénévolat individuel	sept-21	Hebdomadaire	1h	Présentiel

8.3 Le référentiel d'évaluation

8.3.1 Axe 1 de travail : Profils et motifs d'engagement des mentors et mentoré-es

Quels sont les profils et les moteurs de l'engagement dans des actions de mentorats, pour les mentors et des mentorés ?	
Sous-questions	Axes du questionnement
Qui sont les mentorés et quels sont les motifs de leur inscription dans des actions de mentorats ?	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les différents profils de mentorés ? <ul style="list-style-type: none"> > Âge > Genre > Niveau scolaire > Caractéristique du lieu de résidence (Zone urbaine, périurbaine, rurale ; QPV...) > Situation familiale > CSP des parents > Nationalité > Activités extrascolaires > Parcours scolaire > Besoins spécifiques (situation de décrochage, difficultés linguistiques, handicaps...) > Antériorité dans des actions de mentorat • Quels sont les principaux motifs d'engagement des mentorés dans une action de mentorat ? Identifie-t-on des attentes nouvelles au fil du temps ?
Qui sont les mentors et quels sont les motifs de leur inscription dans des actions de mentorats ?	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les différents profils de mentors ? <ul style="list-style-type: none"> > Âge > Genre > Niveau de qualification > Caractéristique du lieu de résidence (Zone urbaine, périurbaine, rurale ; QPV...) > Situation familiale > Situation professionnelle > Antériorité dans des démarches de mentorat ou autres (parrainage, tutorat...) • Quels sont les principaux motifs d'engagement des mentors dans une action de mentorat ? Identifie-t-on des attentes nouvelles au fil du temps ?

8.3.2 Axe 2 de travail. Recrutement, appariement et construction du cadre d'accompagnement au sein du binôme

Dans quelle mesure le sourcing, la définition des besoins et les modalités d'appariement, offrent-ils le socle d'un mentorat de qualité au sein du binôme ?

Sous-questions	Axes du questionnement
<p>Quelles sont les modalités de communication et de recrutement autour des actions de mentorat ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les circuits, les modalités et les supports d'information et de communication mobilisés autour des actions de mentorat ? <ul style="list-style-type: none"> › Sont-ils différents, selon les territoires (milieu très urbain / urbain / rural) ? › Certains supports sont-ils plus attractifs que d'autres du point de vue des mentors et des mentorés ? Quel regard est porté sur la plateforme « 1 jeune, 1 mentor » par les mentors et les mentorés ? • Qu'est-ce qui a été déterminant (a le plus compté) dans l'engagement des mentors et des mentorés dans une action de mentorat ? • Qu'est-ce qui a suscité des interrogations, des vigilances au stade de la première information et de l'engagement ? • Quelles ont été les exigences des structures au moment du recrutement des mentors et des mentorés ? <ul style="list-style-type: none"> › En particulier, quelles pièces administratives ont été demandées aux mentors (extrait de casier judiciaire notamment) ? • Quelle a été la place des parents, de l'entourage et de la communauté éducative, au stade de la première information et de l'engagement ? <ul style="list-style-type: none"> › Comment le consentement des familles a-t-il été obtenu ? › A-t-il fallu convaincre pour les mentorés ?
<p>Les modalités d'appariement et de construction des binômes sont-elles adaptées aux attentes des mentors et des mentorés ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quelles lisibilité et perception les mentors et les mentorés ont des critères et outils mobilisés pour réaliser l'appariement au sein du binôme ? <ul style="list-style-type: none"> › De quelle manière les besoins et attentes ont-ils pu être exprimés ? › Quelle est la nature des attentes exprimées par les mentors et les mentorés ? • Quelles ont été les étapes préalables à la mise en relation entre mentors et mentorés ? • Quelles sont les modalités de mise en relation au sein du binôme ? <ul style="list-style-type: none"> › De quelle manière (lieu, intermédiation de la structure, présence des parents, d'un tiers ...) ? › Ces modalités sont-elles jugées adaptées par les mentors et les mentorés ? › Qu'est-ce qui est le plus important du point de vue des mentors et des mentorés dans la constitution du binôme ? • Quelle est la perception de l'adéquation entre les attentes et le binôme effectivement constitué ? L'appariement a-t-il permis de répondre aux attentes et besoins exprimés par les mentorés et les mentors ?

	<ul style="list-style-type: none"> › Si des écarts existent, à quel niveau se situent-ils ? Cela a-t-il fait l'objet d'un échange entre le mentor/ le mentoré et la structure ? • Des possibilités de ré-appariement ont-elles été demandées par les mentors/ les mentorés ? • Quelles sont les possibilités offertes au sein des structures, en cas d'échec constaté dans la relation de mentorat ?
<p>Quelles sont les modalités de la formalisation des objectifs du mentorat au sein du binôme (voire de la structure) ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière l'engagement des mentors et des mentorés se fait-il ? • Quel est le rôle de la structure porteuse de l'action, dans la formalisation des objectifs au sein du binôme, du point de vue des binômes ?

8.3.3 Axe de travail 3. Les modalités d'accompagnement au sein du binôme et les ressources mises à disposition par les structures

Dans quelle mesure les modalités d'accompagnement (y compris les ressources disponibles au sein des structures) sont-elles garantes d'un mentorat adapté aux besoins et de qualité du point de vue des mentors et des mentorés ?	
Sous-questions	Axes du questionnement
<p>Quel accompagnement les structures proposent-elles aux mentors et mentorés pour accompagner l'installation du binôme et garantir un mentorat de qualité ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quelles sont les grandes étapes du parcours d'intégration et de formation dont ont bénéficié les mentors et les mentorés ? • Quel est le regard porté par les mentors et les mentorés sur les approches pédagogiques et les outils proposés ? <ul style="list-style-type: none"> › Repère-t-on des dénominateurs communs et <i>a contrario</i>, des différences significatives ? › Par qui le parcours d'intégration et de formation est-il porté au sein des structures ? Mobilise-t-il des intervenants externes, des mentors dans une logique de partage d'expériences entre pairs ? › Quelle place pour le collectif, l'individuel et le binôme dans ces étapes ? • Quelles sont les modalités les plus adaptées du point de vue des mentors et des mentorés ?
<p>Comment se met en oeuvre l'accompagnement des mentoré-es, au fil du déploiement ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quelles sont les modalités concrètes de l'accompagnement ? <ul style="list-style-type: none"> › Quels sont les lieux de rencontre pour le binôme (dans l'espace scolaire, au sein de la structure, à domicile, en distanciel, mixte...) ? › Quelle est l'intensité du mentorat (fréquence et durée des rencontres / séances...) ? • Ces modalités sont-elles adaptées aux attentes des mentorés et des mentors ? Si des limites sont identifiées, quelles sont-elles ? • Quel est le périmètre des actions de mentorat ? <ul style="list-style-type: none"> › Quelle est la place des actions de soutien scolaire ? › Quelle est la place de l'accompagnement sur les compétences psychosociales ?

<p>Comment l'accompagnement des mentors et des mentorés est-il garanti au sein des structures, au fil de l'eau ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Au fil du mentorat, quelles sont les ressources de l'accompagnement des mentors ? <ul style="list-style-type: none"> › La formation compte-t-elle des étapes complémentaires à l'intégration au fil de l'année scolaire / universitaire ? Sur quels sujets ? › Des partages d'expériences entre mentors et entre mentorés (voire inter-binômes) sont-ils mis en place ? À quelles étapes ? › Quelles sont les ressources mises à disposition des mentors ? • Quels sont les besoins exprimés par les mentors qui ne trouveraient pas de réponse ? • Quelle est la place de la structure porteuse des actions de mentorat, dans le travail du binôme ? <ul style="list-style-type: none"> › Dans quelle mesure des tiers interviennent-ils dans la relation ? À quelles étapes, pour quels motifs ? › Quels sont les circuits et espaces d'alerte et d'échanges concernant les difficultés rencontrées au sein du binôme ? Sont-ils connus et saisis par les mentors et les mentorés ?
<p>Quels est le rôle et la place des tiers (structure porteuse, famille, communauté éducative...) dans le mentorat et dans quelle mesure le mentorat s'articule-t-il avec d'autres formes d'accompagnement dont bénéficient les mentoré-es</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Le travail au sein du binôme est-il articulé avec les autres dispositifs locaux soutenant l'égalité des chances, la réussite éducative, l'ambition scolaire ou encore, l'insertion sociale et professionnelle des mentorés : Devoirs faits, Cités éducatives, territoires éducatifs ruraux, cordées de la réussite, etc. ? • Quelles sont les modalités de dialogue et de communication avec les tiers (communauté éducative ou tiers présents dans le parcours scolaire ou extrascolaire du mentoré) ? • Quelles sont les modalités de dialogue et de communication avec les parents (pour les mineurs en particulier) ? • Comment ces articulations sont vécues par les mentorés ? Et quelle perception en est faite pour les mentorés ?

» **Axe de travail 4. Les effets du mentorat sur les mentorés et les mentor-es**

<p>Quels sont les effets du mentorat sur les parcours des mentors ?</p>	
<p>Sous-questions</p>	<p>Axes du questionnaire</p>
<p>Quels sont les effets du mentorat sur les compétences psychosociales des mentorés ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dans quelle mesure les actions de mentorat contribuent-elles à renforcer l'estime de soi et soutiennent-elles la socialisation des mentorés ? <ul style="list-style-type: none"> › Capacité des élèves mentorés à se construire un réseau de sociabilité › Atténuation du sentiment d'isolement › Sentiment de confiance en soi rétabli › Évolution du sentiment d'autonomie › Évolution de la gestion des émotions › Évolution de l'ouverture socioculturelle et de l'inscription des mentorés dans des activités extrascolaires

	<ul style="list-style-type: none"> • Quelle est la perception des mentors et des mentorés quant aux leviers du mentorat pour agir sur le développement des compétences psychosociales des mentorés ? • A contrario, quels sont les freins identifiés par les mentors ou les mentorés, qui ont pu atténuer ou empêcher le développement des compétences psychosociales ?
<p>Quels sont les effets du mentorat sur le développement de compétences cognitives ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dans quelle mesure les actions de mentorat contribuent à renforcer les compétences cognitives des mentorés ? <ul style="list-style-type: none"> › Évolution des savoirs de base (en particulier, lecture, écriture, maîtrise de la langue...) › Évolution des compétences sur des matières spécifiques › Évolution du niveau de maîtrise des outils numériques › Amélioration des résultats scolaires › Évolution de la capacité d'organisation • Quelle est la perception des mentors et des mentorés quant aux leviers du mentorat pour agir sur le développement des compétences cognitives des élèves mentorés ? • A contrario, quels sont les freins identifiés par les mentors ou les mentorés, qui ont pu atténuer ou empêcher le développement des compétences cognitives ?
<p>Quels sont les effets du mentorat sur l'ambition scolaire et sur les mentorés ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dans quelle mesure les actions de mentorat contribuent-elles à soutenir l'ambition scolaire des mentorés ? <ul style="list-style-type: none"> › Évolution de la capacité à se projeter dans un projet (formation, emploi) › Évolution des choix d'orientation, ouverture du champ des possibles › Confiance renouvelée dans l'institution scolaire › Évolution/ amélioration de l'absentéisme des élèves (pour les mentorés en situation de décrochage) • A contrario, quels sont les freins identifiés par les mentors ou les mentorés, qui ont pu atténuer ou empêcher d'influer sur l'ambition scolaire ?
<p>Quels sont les effets du mentorat sur les compétences et les parcours des mentors ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les principaux effets de l'engagement dans des actions de mentorat, pour les mentors ? • Quelles sont les principales compétences acquises et valorisées par les mentors ? • Comment l'inscription dans un binôme de mentorat influence-t-elle les parcours ?



8.4 Les outils supports du protocole d'enquête

8.4.1 Guide d'entretien à destination des mentorés

1^{re} vague d'entretien

Présentation du mentoré

Données collectées partiellement en amont, à vérifier au fil de l'entretien plutôt en clôture

- > Âge
- > Genre
- > Niveau scolaire (collège/ lycée)
- > Caractéristique du domicile (Zone urbaine, périurbaine, rurale ; QPV...)
- > Situation familiale (vit avec ses 2 parents ou l'un d'eux, frères et sœurs-âges-situations)
- > Profession des parents
- > Nationalité
- > Activités extrascolaires
- > Parcours scolaire (préciser si changement d'établissement, redoublement)
- > Besoins spécifiques (situation de décrochage, difficultés linguistiques, handicaps...)
- > Antériorité dans des actions de mentorat

Profil du mentoré

- Peux-tu me parler de ta situation familiale ? Vis-tu avec tes deux parents ? As-tu des frères et des sœurs ? Vivent-ils avec toi ? Est-ce qu'eux aussi ont déjà eu un mentor ?
- Que font tes parents ? Travaillent-ils ? Si oui, quel est leur métier ?
- Peux-tu me parler de tes activités (musique, sport...) et de tes passions ?
- Est-ce que tu vois souvent tes amis en dehors de l'école ?
- Qu'est-ce que tu aimes/ n'aimes pas au collège/lycée ?
- Comment te situes-tu dans la classe par rapport au niveau global ? Est-ce que cela a toujours été le cas ou ça a changé ? As-tu des difficultés particulières ?
- Tes parents ou d'autres personnes dans ta famille, ton entourage, peuvent-ils t'aider quand tu en as besoin pour faire tes devoirs ?

Connaissance et perception du mentorat

- Comment as-tu entendu parler du programme de mentorat (ami, parent, professeur, flyer, présentation à l'école...) ?
- Qu'est ce qui t'a poussé / donné envie de faire appel à un mentor/parrain ?
 - > Pourquoi as-tu pensé que ça pourrait t'aider ?
 - > Quels étaient tes besoins ?
 - > As-tu fait spontanément ou as-tu été incité à le faire ? Par qui ?)
 - > Est-ce que c'était la première fois pour toi ? As-tu eu d'autres mentors par le passé ? Ou des tuteurs, des parrains qui ont été importants pour toi ?
- As-tu hésité avant de démarrer ?

- › Quelles sont les questions que tu t'es posées ? Comment as-tu trouvé des réponses à ces questions ? (auprès de qui t'es-tu tourné ? Des espaces ont-ils été mis en place pour répondre à tes questions (réunions d'information, etc.) ?)

Intégration dans le programme

- Quand as-tu commencé le mentorat avec XX (citer le nom du mentor) ?
- Pourquoi as-tu choisi l'association [citer le nom] ? En avais-tu déjà entendu parler ?
- Avant de démarrer le mentorat, est-ce que tu as dû fournir des documents particuliers ? Est-ce que tu as eu besoin de l'accord de tes parents ?
- Qu'ont pensé tes parents/ ta famille/ tes amis de tout ça ? Tes parents ont-ils participé à des réunions d'information avec toi ou seuls ? Ont-ils été faciles à convaincre ? Quelles sont les questions qu'ils ont pu te poser/ se poser ?
- Est-ce que tu avais des demandes sur le profil de ton mentor (en termes de genre, d'âge, de profession...) ? Est-ce que tu as pu les partager avant qu'on te mette en relation avec ton mentor ?
- Avais-tu le choix entre plusieurs mentors ? Comment as-tu choisi ton mentor (par le biais de la plateforme, quels étaient tes critères, pourquoi ce mentor?) ?
- Avant la première rencontre avec ton mentor, est-ce que tu as été invité à des activités ? (séance d'information collective, etc.) animées par l'association [XXX] ?

La relation avec le mentor

- Peux-tu me parler un peu de ton mentor (quel âge a-t-il, d'où vient-il ? Quel est son métier...) ?
 - › Si tu devais comparer ton mentor à un personnage célèbre (de film, de dessin animé), qui serait-il ?
 - › OU Comment définirais-tu ta relation avec ton mentor ? (ami-e, grand frère/grande sœur, professeur/personne de confiance/guide)
 - › Aurais-tu préféré que ce soit un garçon/ une fille ? Quelqu'un de plus jeune/ de plus vieux ?
- Peux-tu me décrire comment s'est passé votre premier rendez-vous ?
 - › C'est lui qui t'a contacté ou c'est toi ?
 - › T'a-t-il demandé de préparer quelque chose avant le rendez-vous (une présentation de toi, tes bulletins scolaires, des questions...) ?
 - › Que savait-il de toi, et que savais-tu de lui avant ce premier échange ?
 - › Où s'est déroulé le rendez-vous (par téléphone, en visio, en présentiel) et combien de temps il a duré ?
 - › De quoi avez-vous parlé ? Comment ça s'est déroulé ?
 - › Est-ce qu'il t'a remis des documents, un compte rendu ?
 - › Te souviens-tu de ce que vous êtes dit à la fin du rendez-vous ? (Avez-vous identifié précisément les sujets sur lesquels vous alliez échanger ?)
 - › Te souviens-tu de tes premières impressions à la fin de ce rendez-vous ?
- Combien de fois as-tu échangé avec [XX – citer le nom du mentor] par la suite ? Toujours dans le même cadre ? Comment ont été programmés les rendez-vous ?
- Quand est-ce que tu as vu [XX – citer le nom du mentor] pour la dernière fois ?
- Où vous êtes-vous vu la dernière fois? [à l'école / chez toi /en visio...]
- Combien de temps a duré la dernière séance ensemble ? C'est toujours la même durée ? Et vous vous voyez tous les combien ?
- Est-ce que tu peux me raconter comment s'est déroulée la dernière séance et de quoi vous avez discuté ?

- › Est-ce que tu avais préparé des questions ?
 - › Vous travaillez ensemble toujours sur ce sujet, où as-tu eu d'autres demandes/ besoins les fois d'avant ?
- Te sens-tu libre de parler de tout avec ton mentor ? As-tu le sentiment que tu peux parler d'autres choses que des sujets liés à l'école ?
- As-tu le sentiment que ton mentor a pu répondre à toutes tes questions/ des besoins jusqu'ici ? Qu'est-ce que tu attendrais de plus ?
- As-tu eu des problèmes avec ton mentor depuis le début ?
 - › SI OUI, est-ce que tu as pu en parler à quelqu'un ?
 - › Si NON, est-ce que tu sais à qui tu pourrais en parler s'il y avait un problème ?
- Est-ce que d'autres personnes que ton mentor ont parfois participé aux séances ensemble ? Peux-tu nous parler de ce sur quoi cette autre personne est intervenue ?
- Est-ce que tes parents et ton mentor se sont déjà rencontrés ? Est-ce que tu étais présent ?
- Tes professeurs savent-ils que tu as un mentor ? Sont-ils au courant des sujets que vous abordez ?

Autres actions réalisées dans le cadre du programme de mentorat et lien à la structure porteuse

- Quels liens entretiens-tu avec l'association porteuse du programme de mentorat [citer le nom] ?
- Participes-tu à des actions collectives organisées par l'association [citer le nom] ? Sur quels thèmes ? Pourquoi as-tu souhaité participer à ces actions ? Et qu'est-ce que tu peux nous en dire ?
- As-tu créé des liens avec d'autres élèves mentorés ? Peux-tu nous en dire un peu plus ?
- Es-tu impliqué dans d'autres actions de soutien scolaire dans ton collège/ lycée (cordées de la réussite, devoirs faits, etc.) ? Qu'est-ce que le mentorat apporte de plus/ de moins que ces autres activités ?

Effets du programme de mentorat

- Es-tu satisfait du mentorat ? De ta relation avec ton mentor ?
- Qu'est-ce qui a le plus utile pour toi jusqu'à aujourd'hui ? Est-ce que tu as l'impression que le mentorat a eu des effets sur toi, sur ta scolarité ou sur d'autres choses depuis que tu as commencé ?
- Et à l'inverse, qu'est-ce qui n'a pas fonctionné ou n'a pas été à la hauteur de tes besoins ?

2^e vague d'entretien

Retour sur l'évolution du mentorat

- Depuis le 1er entretien, l'action de mentorat a-t-elle continué ? Se poursuit-elle avec le même mentor ?

[spécifiquement pour les mentorés pour lesquels le mentorat s'est arrêté]

- Pourquoi ça s'est arrêté ?
- Est-ce que tu as encore des contacts avec ton mentor ?

Pour tous

- Combien de fois vous êtes-vous vu depuis qu'on a échangé en [XX] ?
 - › Vous vous voyez toujours en [visio, au collège/lycée...] ? Tous les [XX] [reprendre les éléments du premier entretien]
 - › Est-ce que vous avez pu échanger sur de nouveaux sujets ?
- Est-ce que les choses ont changé sur la période qui vient de passer ?

- › As-tu eu des difficultés particulières dans la relation ? Comment ces difficultés ont-elles été abordées avec la structure porteuse [citer le nom] et/ ou ton mentor ? Comment ça s'est terminé ?
- Et concernant [la structure porteuse du programme de mentorat - citer le nom] ?
- As-tu participé à des rencontres collectives organisées par l'association ? Sur quels thèmes ? Pourquoi as-tu souhaité participer à ces actions ? Et qu'est-ce que tu peux nous en dire ?
- As-tu créé des liens avec d'autres mentorés ? Peux-tu nous en dire un peu plus ?

Effets du programme de mentorat

- Sur une échelle de 1 (très mauvaise) à 10 (très bonne), comment évaluerais-tu la communication avec ton mentor ?
- As-tu la sensation qu'il a pu bien comprendre tes besoins et les prendre en compte ?
- As-tu la sensation d'avoir été écouté et compris ? T'es-tu senti suffisamment en confiance, pour exprimer tes difficultés ou incompréhensions ?
- As-tu ressenti un soutien et encouragement de la part de ton mentor ?
- Globalement, quels sont les plus et les moins de ce mentorat ?
[Éléments à prioriser en fonction des attentes/ besoins des mentorés]

Évolutions identifiées sur les compétences psychosociales et le parcours scolaire

- Le mentorat a-t-il changé quelque chose, ou pas, sur la façon dont tu te sens à l'école, sur la confiance en toi ?
- Te sens-tu plus valorisé ?
- Es-tu plus à l'aise pour poser des questions en classe, à tes camarades ou tes professeurs ?
- Participes-tu plus activement en classe ?
- Comment décrirais-tu tes relations actuelles avec tes enseignants et camarades de classe ? Penses-tu que le mentorat a eu un effet sur l'évolution de ces relations ?
- Comment ont évolué tes résultats scolaires depuis le début de l'année ? Penses-tu que le mentorat a joué dans l'amélioration de tes résultats ?

Évolutions identifiées sur la vie quotidienne

- Dirais-tu que le mentorat a eu des effets sur ton comportement dans la vie quotidienne ?
- Te sens-tu plus autonome ?
- Te sens-tu plus curieux (pour le monde, pour des découvertes, pour la lecture et les connaissances apportées par les livres...) ?
- Le mentorat a-t-il eu d'autres effets (positifs ou négatifs) sur toi de manière générale ?

Perspectives

- Depuis ta participation au programme, est-ce que tes envies, tes projets pour l'avenir ont changé ?
- As-tu des projets d'orientation, d'études et de formation ou des aspirations futures que tu aimerais partager ?

Conclusions

- Si c'était à refaire, te réengagerais-tu dans le programme de mentorat ? Que changerais-tu ?
- As-tu des témoignages ou anecdotes marquantes liées au programme que tu aimerais partager ?
- As-tu parlé du programme de mentorat autour de toi ? Des personnes que tu connais se sont-elles à leur tour engagées dans le programme ?
- Si l'occasion t'était donnée, souhaiterais-tu devenir mentor à ton tour ? Pour quelles raisons ?

8.4.2 Le guide d'entretien à destination des mentors

Présentation du mentor

Données collectées partiellement en amont, à questionner au fil de l'entretien

- › Âge
- › Genre
- › Caractéristique du lieu de résidence (Zone urbaine, périurbaine, rurale ; QPV...)
- › Niveau de qualification
- › Situation familiale
- › Situation scolaire ou professionnelle
- › Niveau de vie
- › Antériorité dans des démarches de mentorat ou autres (parrainage, tutorat...)

Profil et motivation

- Comment avez-vous entendu parler du programme de mentorat ?
- Le mentorat avec [citer le nom du jeune] est-il votre première expérience ?
 - › À quand remonte votre première expérience ?
 - › Combien de jeunes avez-vous accompagnés cette année dans le cadre du mentorat ?
- À ce moment-là, quelle était votre situation scolaire/ professionnelle ? Et aujourd'hui, quelle est votre situation ? (*Ouvrir l'échange à ce moment, sur le niveau de vie, l'origine sociale, de manière informelle*)
- Pourquoi avez-vous choisi de devenir mentor dans ce programme ?
 - › Avez-vous été mentorés, par le passé ?
 - › Des personnes ont-elles joué un rôle déterminant (tutorat, figure déterminante) dans votre parcours scolaire et/ ou professionnel ?
- Quelles étaient vos représentations du mentorat en milieu scolaire ? Aviez-vous des attentes, des appréhensions avant de vous engager ? (*Ouvrir l'échange sur les représentations portées sur la jeunesse, le système scolaire, qui peuvent être des moteurs de l'engagement et colorer la manière dont le mentorat se déploie*)

Connaissance et perception du mentorat

- Comment vous représentiez vous les missions et la posture d'un mentor avant de rejoindre le programme de mentorat ?
- Avez-vous eu des doutes avant de vous engager ? Quelles questions vous êtes-vous posées ? Comment avez-vous trouvé des réponses à ces questions ?

Intégration dans le programme

- Comment avez-vous choisi l'association avec laquelle vous vous êtes engagé ? Qu'est-ce qui vous a poussé / donné envie de vous inscrire dans les actions de cette structure en particulier ?
- Comment a été formalisé votre engagement dans le programme ?
 - › Avez-vous dû fournir des documents spécifiques (notamment extrait de casier judiciaire) ?
- Avez-vous bénéficié d'une formation et/ou d'un partage d'outils/ ressources spécifiques avant votre prise de fonction ? Sous quelle forme, quels contenus, quel bilan en tirez-vous ?
- Quelles ont été vos demandes spécifiques concernant le profil des jeunes que vous souhaitiez mentorer ?

- Quelles ont été les étapes préalables à la mise en relation avec [citer le nom du jeune] ?
- Comment a-t-il été choisi (par le biais de la plateforme ?) ? Avez-vous eu la possibilité d'échanger sur la proposition avec l'association, avec d'autres interlocuteurs avec la mise en relation ?
- Comment s'est passée la première rencontre/le premier échange avec [citer le nom du jeune] ?
 - › Qui a été à l'initiative de la prise de contact ?
 - › Lui avez-vous demandé de préparer quelque chose avant le rendez-vous (une présentation, des bulletins scolaires, des questions...)
 - › Que savait-il de vous, et que saviez-vous de lui avant ce premier échange ?
 - › Où s'est déroulé le rendez-vous (par téléphone, en visio, en présentiel) et combien de temps il a duré
 - › De quoi avez-vous parlé ? Comment ça s'est déroulé ?
 - › Est-ce que vous lui avez remis des documents, un compte rendu ?
 - › Vous souvenez-vous de ce que vous êtes dit à la fin du rendez-vous ? (avez-vous identifié précisément les sujets sur lesquels vous alliez échanger par la suite ?)
 - › Vous souvenez-vous de vos premières impressions à la fin de ce rendez-vous ?

La relation avec le mentoré et l'accompagnement

- Depuis que la relation est installée, comment qualifieriez-vous la relation avec [XX] ?
 - La relation existe-t-elle exclusivement dans le cadre du programme de mentorat ?
- [Si on s'intéresse spécifiquement à la dernière rencontre avec [citer le nom du jeune mentoré] :
- Comment sont planifiés et organisés les temps d'échanges ?
 - › Quelle est la fréquence et l'intensité des rencontres avec [XX] ?
 - › Un compte-rendu est-il produit à l'issue de chaque rencontre ?
 - Réalisez-vous les mentorats sur ou hors de votre temps d'études/ de travail ? Le mentorat s'inscrit-il dans un programme souhaité par votre établissement / votre employeur ?
 - Quels sont les questions/besoins qui ont été exprimés à ce stade par [XX] ?
 - › Le jeune que vous accompagnez a-t-il rencontré des difficultés à formaliser ses attentes/ besoins ?
 - Avez-vous rencontré des difficultés dans votre mission de mentorat ? Lesquelles ?
 - › Avez-vous pu les résoudre ? Comment ?
 - › Repérez-vous et avez-vous déjà sollicité des appuis en cas de difficultés ? Quelles sont les ressources mises à disposition ?
 - Plus généralement, quels sont ses liens avec l'association [citez le nom] dans le cadre du parcours de mentorat ?
 - › Participez-vous à des actions collectives ? Lesquelles et sur quelles thématiques ? Dans quelle mesure des temps vous ont semblé utiles, adaptés à votre mission de mentor ?
 - › Avez-vous des liens avec d'autres mentors en dehors de ces temps collectifs ?
 - Concernant la place des tiers autour de la relation de mentorat, quelle est :
 - › La place des parents dans le mentorat ? Comment se traduisent les liens ?
 - › La place des professionnels (communauté éducative/ vie scolaire) des écoles de rattachement, dans l'action de mentorat ?
 - Vous considérez-vous suffisamment outillé pour mener à bien votre mission ?

- › Quels sont les outils les plus utiles ?
- › Que vous manquerait-il ?

Effets du programme de mentorat

- À ce jour avez-vous le sentiment d'avoir pu répondre à certaines des attentes du jeune que vous mentorez ? Lesquelles ?
- Quel bilan tirez-vous à date, de cette expérience ?
 - › Quelles sont vos satisfactions ? Vos petites victoires ? *A contrario*, quels sont vos regrets éventuels ? Vos déceptions ?
 - › Pouvez-vous partager une réussite ou un moment marquant avec un collègue ?
- Que retirez-vous personnellement de cette action de mentorat ?
 - › Quels sont les principaux effets de cet engagement en termes de compétences acquises ?
 - › Sur quoi vous sentez-vous le plus à l'aise ? *A contrario*, y a-t-il des aspects du mentorat que vous trouvez difficiles ? (aide méthodologique, orientation, insertion socioprofessionnelle, développement d'un réseau, accompagnement à la prise d'autonomie, développement de la capacité de projection, développement de compétences sociales, cognitives, émotionnelles...).
 - › Cette expérience et/ ou les précédentes ont-elles exercé une influence sur votre projet professionnel ?
- Avez-vous parlé du programme de mentorat autour de vous ?
- Si c'était à refaire, vous réengageriez-vous dans ce programme mentorat ?
 - › Qu'amélioreriez-vous ?
 - › Qu'est ce qui de votre point de vue est déterminant pour installer une relation de mentorat la plus optimale possible ?
- Si la possibilité vous avait été donnée d'avoir un mentor au cours de vos études, l'auriez-vous saisie ? Pour quelles raisons ?

8.4.3 Grilles d'observations pour les temps collectifs

De la même manière que pour entretiens individuels et focus group, **les observations réalisées dans les séquences collectives à destination des mentors et des mentorés sont guidées par une grille d'analyse homogène, permettant la comparaison des environnements, partis pris pédagogiques, et de qualifier les échanges et la nature des questionnements exprimés.**

Axes d'observation	Observations	Spécificités
Situation du lieu et de son environnement, configuration de la salle ou du lieu, placement des internes, taille et profil du groupe		
Intervenants : fonction, profil		
Description de l'activité : pédagogie adoptée, règles explicitées, messages, supports et outils... personnes présentes dans l'assistance, synthèse finale		
Type de questions posées par les mentoré-es/ mentor-es, critiques		
Qualité de la réception des messages, attitude des participants		
Nature des questions posées		
Synthèse	Points positifs	Points d'attention
Ressenti général « à chaud » (pertinence de la pédagogie adoptée et du lieu, progressivité, utilisation de supports adaptés, simplicité des messages, professionnalisme des intervenants, capacité d'expression libre des participants)		
Effets de court terme (réactions et questions, messages clefs apparemment retenus)		

© Pluricité 2025. Tous droits réservés.

Ce document confidentiel est établi à l'attention exclusive de son destinataire. Toute modification, reproduction ou partage des informations contenues dans ce document est strictement interdite.