

Version adaptée d'après

Christiane Bajot (Haute Ecole Charlemagne), Pierre Colpin (ULg), Pascal Detroz (IFRES, ULg), Dominique Duchâteau (Guidance Etudes, ULg), Laurent Leduc (ULg), Marie-Claire Nyssens (HEL), Anne Schillings (Helmo), Giovanni Sutera (Haute Ecole Charlemagne), Dominique Verpoorten (IFRES, ULg)

GT 2018-10-11

Pierre Colpin (ULg), Fabienne Compère (IPS Saint-Laurent), Isabelle Lambert (HERS), Natanaël Laurent (HENALLUX), Laurent Leduc (ULiège), Déborah Malengrez (HELMO), Caroline Scheepers (HEPL), Giovanni Sutera (HECH), Dominique Verpoorten (ULiège), Anne-Catherine Vieujean (HEL)

QUOI

Le projet POLLEM a pour objet la mise sur pied d'un programme de préparation à (i.e. de soutien à la transition vers) l'Enseignement Supérieur reposant sur la pratique du mentorat au bénéfice des étudiants et des enseignants et du Pôle Liège-Luxembourg. Dans un contexte d'enseignement supérieur qui en appelle de plus en plus, et souvent à juste titre, à la technologie, le projet POLLEM actionne sur un mode informé par la littérature et structuré par une méthodologie de pilotage et d'accompagnement, l'un des plus vieux facteurs de réussite du monde (Langevin, 1996) : la relation humaine personnelle, le compagnonnage entre un aîné et un novice, entre un enseignant et un étudiant.

Le mentorat désigne le fait, pour un(e) enseignant(e), de construire avec un(e) étudiant(e) qui lui est officiellement confié(e) une relation suivie de soutien, conseil, réassurance, coaching, mise au défi, etc., de manière à soutenir sa réussite académique/professionnelle/personnelle (Donaldson, Ensher, & Grant-Vallone, 2000).

Concrètement, comprenant les deux volets d'une recherche-action, POLLEM consiste en la conception, la mise en œuvre - ou l'optimisation - et l'évaluation de dispositifs de mentorat dans les établissements du Pôle. Sa première originalité est d'inscrire sa dynamique dans un réseau d'institutions partenaires pour combiner les ressorts du collectif et la richesse des singularités locales. L'acronyme POLLEM (Pôle Liège-Luxembourg – Expérience Mentorat) renvoie ainsi, dans sa première partie, à la dimension résolument collective mais hautement paramétrable par établissement de l'expérience proposée.

OÙ

Dans chacune des Institutions partenaires du Pôle désireuse de faire partie du projet.

QUI

Le projet apportera un soin particulier à articuler les dispositifs tant aux principes généraux du mentorat qu'aux spécificités locales (contextes différents de travail des étudiants, variations dans les objectifs d'enseignement, ressources disponibles, héritages, priorités). Il s'agira donc d'articuler le pilotage général (élaboration du cadre et des instruments généraux) et les pilotages locaux (appropriations spécifiques des différents paramètres des dispositifs de mentorat), une raison essentielle qui justifie d'une part l'engagement d'un coordinateur général tout en réservant des ressources aux établissements participants dans la conduite de leur projet propre de mentorat.

A intervalles réguliers, ce coordinateur / cette coordinatrice référera à un Comité de pilotage du projet, chargé de le/la superviser et de déterminer les principales orientations stratégiques du projet. Au niveau local, chacune des institutions participantes sera invitée à désigner une personne de référence, chargée a minima de servir de relais entre le coordinateur émanant du Pôle et les actions des mentors sur le terrain (mais susceptible, sur base d'une décision prise par son institution, de jouer un rôle beaucoup plus

conséquent dans l'implémentation et l'évaluation - du dispositif particulier de mentorat local- rôle pouvant aller jusqu'à sa gestion complète). Ces personnes de référence peuvent parfaitement appartenir au Comité de pilotage ou au contingent d'enseignants-mentors de leur Alma Mater.

POURQUOI

(Pour un premier relevé des fondements théoriques du projet, voir annexe 1).

OBJECTIFS DU PROJET :

Sur un plan général, il est attendu du projet qu'il questionne l'implication des enseignants de l'ES dans l'aide à la réussite et qu'il suscite le dialogue sur les problématiques - critiques pour le Pôle et pour chacun de ses constituants - de la réussite, du mentorat et du développement professionnel des enseignants du supérieur. Sur un plan plus particulier, le projet devra être de nature à engager des bénéficiaires divers, et ce pour différentes catégories d'acteurs :

Pour l'étudiant :

- Une information et un soutien à la prise de décision éducative et vocationnelle ;
- Un travail (avec des personnes faisant autorité dans les filières) sur l'exploration de soi (aptitudes, valeurs, méthodes, etc.), l'engagement, la confiance et l'attachement envers son choix d'orientation et son projet d'études, au travers d'une meilleure perception du sens des cours et des apprentissages dispensés dont le mentor peut représenter une forme de synthèse ;
- Un accroissement de la motivation, de la confiance en soi et de l'estime de soi ;
- Un renforcement du sentiment d'appartenance par une meilleure compréhension de l'institution, une relation de qualité avec l'un de ses membres, un mentorat éventuellement suivi avec des pairs (intégration académique et sociale : Tinto, 1993, 1999) / *legitimate peripheral participation* / *acculturation* dans une communauté professionnelle : Lave & Wenger, 1991 ; Verpoorten, 1995) ;
- Une acculturation plus rapide, ou facilitée, grâce à une explicitation des éléments communs et différents entre secondaire et supérieur ;
- Un rapport au savoir mieux adapté au nouveau contexte que représente l'enseignement supérieur ;
- Une identification des « stratégies efficaces » transposables du secondaire au supérieur ou nécessitant un ajustement ou justifiant une acquisition ;
- Un meilleur taux de réussite ou de rétention ;
- Via le projet, créer des liens étroits entre étudiants « mentorés » par le même professeur, car l'habitude des grands groupes encourage rarement ce type de relation au quotidien.

« Certains outils sont peu plébiscités par les étudiants, comme les guidances, les tutorats, les parrainages, les conseillers aux études, les blocs assistés ou les tests diagnostiques. (...) Toutefois, il semble qu'il est important de s'interroger sur la nature de ces outils peu plébiscités : la plupart d'entre eux visent à aider à résoudre des problèmes, l'hypothèse est faite que c'est en tout cas ainsi qu'ils sont perçus. Dans cette optique, ils seraient destinés aux étudiants en difficulté. Pour solliciter ce type d'aide, l'étudiant doit donc d'abord, se sentir en difficulté, ensuite, accepter de le reconnaître et de l'exprimer. Peut-être cela explique-t-il aussi le peu d'usage de ces outils. » (Rapport de recherche ARES « Réussir ses études. Quels parcours ? Quels soutiens ? », pp. 125-126 du rapport complet). Pour les porteurs du projet, cette observation constitue un encouragement à compléter l'offre d'aide à la réussite en amont de cette dernière, c'est-à-dire durant la phase d'acculturation qui est celle marquant le plus la transition entre les études secondaires et les études supérieures.

Pour l'enseignant :

- Une meilleure connaissance des services d'aide à la réussite, de guidance et d'orientation (qui gagnent eux-mêmes en visibilité et fréquentation) ;
- Une familiarisation avec une approche différente, plus « incarnée » de l'étudiant ;
- Une dynamique de collaboration entre collègues et centrée sur l'étudiant, prenant progressivement la forme d'une communauté de pratique soutenue par des accompagnateurs pédagogiques ;
- Une connaissance accrue du public-étudiant de son établissement ;
- Une prise de conscience renforcée de la complexité cognitive, personnelle et sociale des conditions d'un parcours réussi dans l'enseignement supérieur ;
- Une meilleure connaissance des spécificités de la « période de transition », et partant, une meilleure prise en compte de celles-ci dans les modalités d'accompagnement des étudiants ;
- Une meilleure identification des ressources de l'environnement favorisant la transition.

Pour les acteurs / services d'aide à la réussite :

- Développer /optimiser les synergies entre les différents agents d'information et d'aide à l'étudiant, actifs dans les établissements participants (guidance, orientation, etc.).

Pour des chercheurs du Pôle LL:

- Permettre divers éclaircissements (par l'analyse de traces et données multiples collectées tout au long du processus) des liens entre et réussite, mentorat et développement professionnel des enseignants du supérieur.

Pour le Pôle LL:

- Contribuer à fortifier le sentiment d'efficacité du Pôle en tant qu'entité capable d'initier, à son niveau, une dynamique collective concrète au service des étudiants de son bassin. En effet, le projet POLLEM s'inscrit dans le contexte du Pôle Liège-Luxembourg et de l'instauration d'une réflexion commune sur les problématiques de la réussite et les manières de soutenir celle-ci. Les diverses dimensions de la circulation des étudiants, de la différenciation des parcours, du suivi des trajectoires d'études ou de l'optimisation des taux d'encadrement, aiguillonnées notamment par le Décret Paysage, entretiennent les unes avec les autres des relations fonctionnelles que le projet entend par ailleurs mieux expliciter. Pour nourrir le questionnement et instruire la gestion de ces problématiques, une vue synoptique, à la fois quantitative et qualitative, des initiatives existantes en matière d'aide à la réussite sera donc, elle aussi, utile et constituera un enjeu du projet.

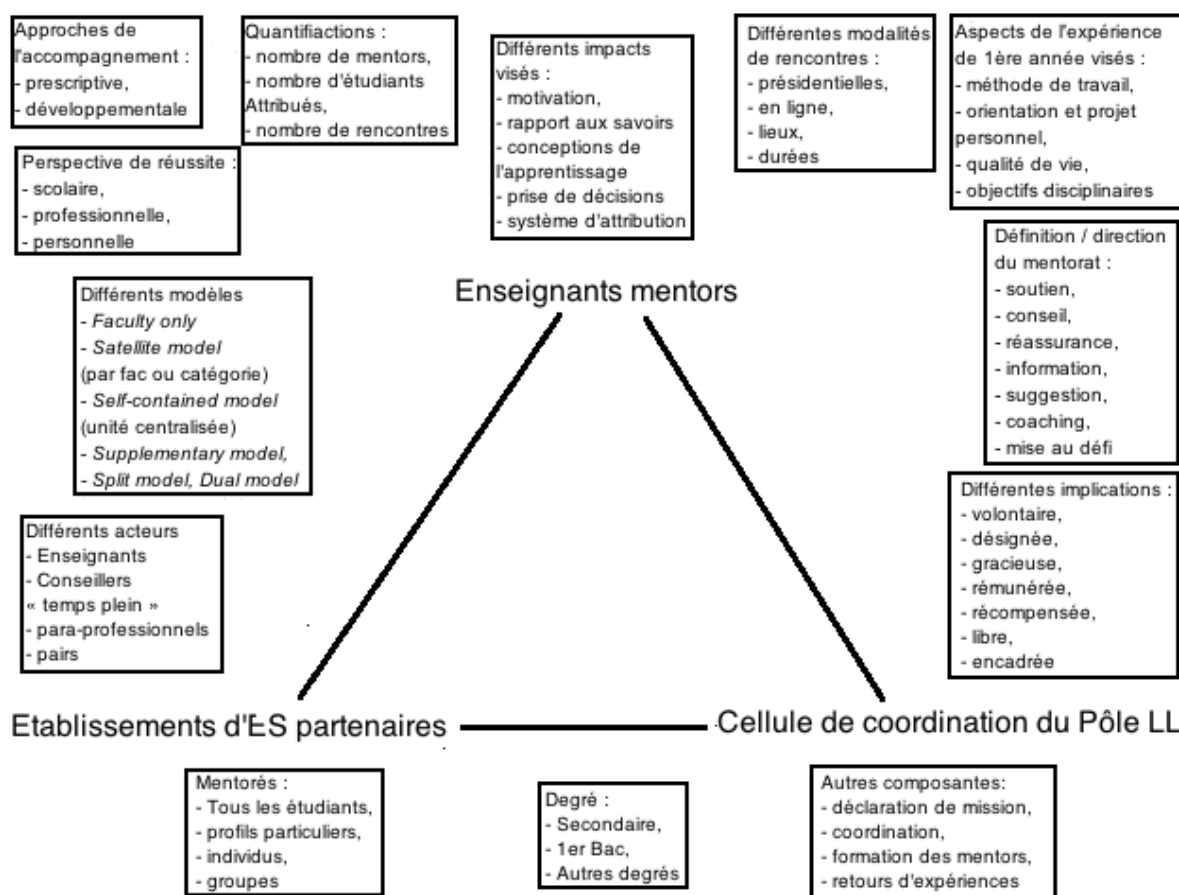
COMMENT / QUAND

PHASE DE DOCUMENTATION (JANVIER 201 – MARS 2019)

Cette phase établit les fondations du projet et est particulièrement orientée vers un recensement des différents paramètres pouvant caractériser une pratique de mentorat. Il en résultera une matrice de choix possibles relatifs à chaque paramètre, chaque option donnant lieu à un relevé de ses avantages, limitations et facteurs de succès.

A cet égard, à titre d'exemple dans le cadre du projet POLLEM, trois pôles de décision inter-reliés au moins sont susceptibles d'infléchir le fonctionnement des dispositifs locaux et la teneur exacte des pratiques de mentorat sur le terrain :

- les enseignants mentors eux-mêmes ;
- les instances compétentes en l'espèce au sein de chaque établissement partenaire du projet ;
- les personnes et organes en charge du projet au niveau du Pôle académique.



Délivrables

- Une revue de la littérature débouchant sur une matrice des paramètres du mentorat vue comme un outil d'aide à la décision quant à la configuration à donner aux dispositifs de mentorat propres aux établissements participants
- Un état des lieux au niveau du Pôle des initiatives existantes en matière d'accompagnement de proximité des étudiants et positionnement des initiatives répertoriées par rapport aux spécificités de la pratique du mentorat

PHASE D'INFORMATION/CONSULTATION/DÉCISION (MARS 2019 – JUILLET 2019)

Cette phase se centre sur la présentation des résultats de la Phase 1 aux différents établissements du pôle en vue de leur permettre de se positionner pragmatiquement sur les différents paramètres. Cette phase de consultation sera conduite par le coordinateur du projet auprès des relais locaux du projet, préalablement identifiés dans chaque établissement.

Ces consultations/concertations permettent à chaque institution partenaire de prendre la décision informée soit :

- de ne pas modifier pour l'heure leurs dispositifs associés à la logique du mentorat ;
- de re-paramétrer (légèrement ou plus en profondeur) de tels dispositifs existants en vue d'en optimiser le potentiel dans le cadre d'une expérimentation durant l'année académique 2019-2020 ;
- de concevoir ex nihilo un premier dispositif de mentorat suivant un paramétrage réfléchi et accompagné, lequel sera activé pendant l'année académique 2019-2020 avec un groupe de mentors/pupilles en nombre restreint.

Dans le cas de figure a), une procédure d'évaluation, sous la forme d'étude de cas, pourra être menée dans l'intervalle du second quadrimestre de l'année académique. Celle-ci pourra mener à des modifications éclairées du dispositif.

Délivrables

- Une méthodologie structurée de consultation / accompagnement des établissements concernés
- Une fiche descriptive pour chaque établissement, fixant la configuration de mentorat retenue

PHASE/OFFRE DE FORMATION (JUILLET 2019 – OCTOBRE 2019)

Pour que le mentorat soit un instrument de réussite académique/personnelle/ professionnelle, il est nécessaire que les mentors comprennent le sens de leur action, soient acquis à cette dynamique nouvelle d'accompagnement de proximité et lient cette dynamique à leur développement pédagogique. L'intervention d'une offre de formation à géométrie variable (selon les paramétrages choisis par les partenaires) pour ces nouveaux mentors, et leur accompagnement par la suite, revêt donc une grande importance. Cette formation se tient avant le début de chaque année académique de manière à laisser le dispositif de mentorat se dérouler sur une année complète.

Délivrables

- Un programme et des supports de formation

PHASE DE CONDUITE ET D'ÉVALUATION (OCTOBRE 2019 – OCTOBRE 2020)

Cette phase représente l'expérimentation de l'ensemble des dispositifs de mentorat proprement dits. Elle s'étend de la formation initiale des mentors au dernier entretien qu'ils ont avec les étudiants qui leur sont confiés. De manière concomitante, cette phase consiste aussi en une évaluation générale de la première année de fonctionnement du dispositif.

Au terme de cette phase sera enfin organisée une journée de réflexion-bilan visant à réunir l'ensemble des acteurs impliqués (mentors et coordinateurs tant locaux que du Pôle) et placée sous le signe de la communauté de pratiques, des échanges d'expériences et efforts de mutualisation.

Délivrables

- Les synthèses d'entretiens établies par les mentors et les pupilles au long de la seconde itération
- Une journée d'études organisée par le Pôle sur le mentorat

ITÉRATIONS ULTÉRIEURES : PHASE DE RÉGULATION / AMPLIFICATION (OCTOBRE 2020 –)

Les phases ultérieures, capitalisant sur les enseignements des évaluations menées sur les dispositifs expérimentés lors de la première itération, concerneront cette fois un nombre croissant/important de mentors et pupilles attribués. En vue de former ces nombres plus élevés de personnes impliquées, les outils de formation, augmentés, pourront intégrer entre autres un Guide pratique du tutorat et un espace en ligne combinant des ressources variées et des moments où les intervenants concernés discutent de ces ressources par établissement et/ou par pôle. En vue de faciliter et de synchroniser les actions de ce plus grand nombre, un tableau de bord, si possible électronique, pourrait aussi être mis en œuvre d'une manière centralisée.

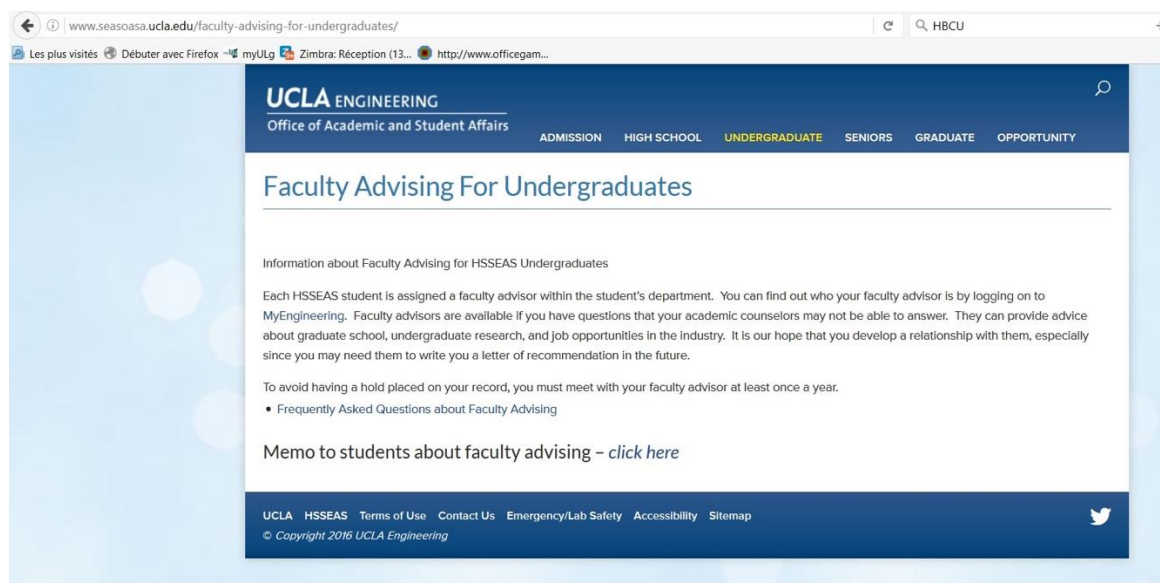
Délivrables

- Un guide général sur le mentorat (incluant une charte), destiné à l'établissement mobilisant un dispositif de mentorat
- Des ressources multimédia intégrées dans un dispositif mixte de formation des tuteurs
- D'éventuelles communications et publications scientifiques.

Annexe 1 : Fondements du projet POLLEM dans la littérature

Dans un contexte scolaire ou académique, le mentorat est traditionnellement défini comme une relation dialogique, présentielle, de qualité et de longue durée entre un étudiant et un adulte chargé de soutenir son développement professionnel, académique ou personnel (Creamer, 2000 ; Grites & Gordon, 2000). Le mentorat s'apparente à ce que Vygotski (1997) appelle une « interaction de tutelle », laquelle suppose une asymétrie de compétences entre un « novice » d'une part et un « expert » d'autre part. Tous deux ne poursuivent par ailleurs pas les mêmes objectifs. On le sait, Bruner (1983) a particulièrement étudié le phénomène de tutelle et les mécanismes d'étayage qui s'y déploient. Dans ce paradigme dit socioconstructiviste, en vogue tant dans l'enseignement obligatoire que supérieur, les médiations sociales jouent un rôle prépondérant dans l'apprentissage.

Le mentorat a donné lieu au développement d'une importante littérature, majoritairement anglo-saxonne, quant à ses conditions de mise en œuvre, ses paramètres, ses phases, ses rôles et fonctions, ses possibles dysfonctionnements et ses effets sur la réussite et diverses dimensions de l'expérience de l'enseignement supérieur. Objet d'une attention soutenue de la part notamment des tenants du courant de la First-Year Experience (tel que décrit par Gardner) et des théoriciens de l'Academic Advising (fréquemment sous la dénomination de *Faculty Advising*), le mentorat fait l'objet d'expérimentations de plus en plus nombreuses dans les universités d'Amérique du Nord et des pays anglo-saxons. En voici deux exemples pris à UCLA et à la Michigan State University :



Home / Programs / Spartans Transition to Excellence Program (STEP)

Spartans Transition to Excellence Program (STEP)



STEP Confidently Toward Your Future with the Spartans Transition to Excellence Program

Contact	Mary Beth Heeder, Director, Academic Orientation and Transitions Office
Phone	517-355-8490
Email	aop@msu.edu
Website	http://undergrad.msu.edu/programs/step

STEP is a free program that connects incoming first-year students with a network of other Spartans passionate about and committed to making sure they successfully transition to MSU.

First-year students who connect with Michigan State University faculty, staff, and current students have better grades and a more successful transition to college. STEP, therefore, extends beyond the Academic Orientation Program (AOP) to provide support, resources, and community throughout the student's first year.

Students invited to join STEP are paired with a STEP Professional Coach – an outstanding faculty or staff member- who has volunteered to assist with STEP. Coaches share stories about their own transitions and first-year experiences and support students as they make connections and engage in their undergraduate experience.

STEP's mission is to help first-year students make **CONNECTIONS** and develop a sense of **BELONGING** to Michigan State University.

[VISIT THE SPARTANS TRANSITION TO EXCELLENCE PROGRAM \(STEP\) WEBSITE »](#)

Bénéfices pour l'étudiant

Au niveau du contexte de la Fédération Wallonie-Bruxelles, le projet POLLEM, par le biais d'une interaction personnelle enseignant/étudiant renforcée, peut être associé à l'objectif général n°2, tel qu'exprimé dans le Décret Paysage: « promouvoir l'autonomie et l'épanouissement des étudiants, notamment en développant leur curiosité scientifique et artistique, leur sens critique et leur conscience des responsabilités et devoirs individuels et collectifs ». L'établissement d'une relation privilégiée avec un enseignant, valorisant d'une part pour l'étudiant, est par ailleurs susceptible de stimuler l'engagement dans les études et d'aiguiser l'intelligibilité du partage (et de la prise) de responsabilités entre l'établissement et l'étudiant dans la réussite.

A cet égard, de très nombreuses études pointent les effets bénéfiques du contact proxime entre étudiants et membres du personnel enseignant (Astin 1977, 1985, 1993b; Bean 1985; Bean and Kuh 1984; ECS1995; Ewell 1989; Feldman and Newcomb 1969; Kuh et al. 1991; Lamport 1993; Pascarella 1985; Pascarella and Terenzini 1976, 1979b, 1991, 2005; Terenzini, Pascarella, and Blimling 1996; Terenzini et al. 1995; Tinto 1993; Wilson et al. 1975...). Particulièrement en première année, le mentorat offre à l'étudiant, sur le point d'entrer en phase de séparation d'un environnement scolaire connu (Tinto, 1988), arrivé au temps de l'étrangeté (Coulon, 1997), et confronté à un grand sentiment de solitude (Felouzis, 2001), l'opportunité d'entrer en relation personnelle avec l'enseignant. Il en résulterait un gain, dans certaines études, en matière d'intégration académique, d'intégration sociale et de succès scolaire. Ainsi, comme le souligne, De Clercq (2016), « plusieurs études ont montré que le soutien perçu des professeurs était associé à la réussite académique des étudiants. Tinto (1997) a observé que des contacts positifs et fréquents entre le professeur et les étudiants étaient associés à l'intégration de ces derniers dans l'enseignement supérieur ; cette intégration est, à son tour, associée à la réussite en fin d'année. À l'inverse, un professeur perçu comme ne soutenant pas ses étudiants ou ne les stimulant pas intellectuellement accroît les risques d'échec (Etcheverry, Clifton, & Roberts, 2001) ». Selon Reason, Terenzini et Domingo (2005, les relations avec un enseignant sont un prédicteur du développement de compétences académiques chez les étudiants de 1ère année du supérieur. Et d'après Amelink (2005), les étudiants de 1re génération qui font état d'interactions positives avec un enseignant ou d'autres membres du personnel sont plus susceptibles de faire l'expérience d'un succès académique (grades satisfaisant ou persévérance) et satisfaits de leur expérience académique

En Belgique, ces résultats font échos à ceux du Rapport de recherches Réussir ses études. Quels parcours ? Quels soutiens ? (ARES, 2017) : « La proximité avec les enseignants est mise en évidence par les étudiants rencontrés comme un élément très positif de leur parcours, favorisant leur réussite. Le rôle des enseignants est central : ils sont le contact privilégié de l'étudiant dans son parcours, ils transmettent les savoirs, inculquent les savoir-faire et, plus encore, évaluent et valident la façon dont l'apprenant se conforme aux normes de ce nouveau monde ». Cette importante recherche menée auprès de plus de 2500 étudiants de fin de bachelier dans l'Enseignement Supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles (toutes formes confondues : enseignement artistique, universités, hautes écoles, promotion sociale), précise encore que la « disponibilité d'un enseignant particulier est « l'outil » que les étudiants trouvent le plus utile. Il ne s'agit pas d'un dispositif, mais de l'expression d'une relation informelle, du soutien que les étudiants ont pu trouver auprès d'un ou de professeur(es) ».

Bénéfices pour l'enseignant

La littérature souligne par ailleurs les bénéfices du mentorat pour les enseignants qui s'y impliquent, d'aucuns n'hésitant pas à faire de cette activité un quatrième pilier de l'activité académique au côté de la recherche, de l'enseignement et du service à la communauté : "Mentoring is one of the more important and enduring roles of the successful faculty member. Few professional activities will have a greater impact on students (even if you are a great teacher), and no professional activity will afford the faculty member greater psychological benefit. For most of us laboring behind the ivied gates of academe, the career contributions that will hold greatest meaning-those that will sustain us long after our careers end-will be relational" (Brad Johnson, 2015).

Sur le volet 'Recherches'

POLLEM procédera, dans la durée, à un recensement méthodique des bénéfices, des dysfonctionnements, des paramètres, des conditions d'application et des effets prêtés aux pratiques de mentorat. A ce stade, sur la dimension 'Recherches' du projet, on peut consulter les travaux de Brad Johnson (2016, particulièrement les chapitres 14-16), Crisp & Cruz (2009), Campbell & Campbell (1997) ou Terenzini et al. (1996, ce dernier travail interroge l'influence sur la réussite de modalités concrètes d'interactions enseignant/étudiant en supérieur, telles que le nombre d'heures passées par semaine à parler à un enseignant en dehors de la classe, ou à travailler avec lui sur un projet de recherche).