

A l'œuvre du mentorat, pratique d'accompagnement de la formation et du développement humain

Séverine Maurice

Titulaire d'un Master 2 en Sciences de l'éducation et en Management RH, son parcours professionnel est dédié à l'accompagnement de la formation, du développement RH et de l'égalité H/F. En 2014, elle exerce en qualité de chargée de mission GPEC Territoriale au CPSA de Combourg et de consultante-formatrice auprès du Cabinet Success C&L, qui a pour cœur de métier la détection et l'actualisation des talents individuels et collectifs. severine.maurice@wanadoo.fr

Résumé

Cet article offre une première synthèse d'une recherche-formation consacrée au mentorat, pratique d'accompagnement de la formation tout au long de la vie et de développement, tant professionnel que personnel, des plus fécondes, bien que relativement méconnue en France. Relevant d'une approche méthodologique qualitative et compréhensive en sciences humaines, il articule points de repère conceptuels issus du champ de l'accompagnement et des sciences de l'éducation, et recueil de pratiques professionnelles pour apporter un premier éclairage sur le mentorat et enrichir l'intelligibilité des processus opérants qu'il mobilise. Les points saillants soulevés à cette occasion convergent vers les facteurs opérant une dynamique mentorale féconde et les points de vigilance utiles à ne pas perdre de vue dans l'exercice de la pratique mentorale.

Summary

This article offers a first synthesis of a research-training project on mentoring, a continuing education accompanying practice throughout life and a professional as well as personal development practice quite fruitful but relatively unknown in France. Coming under a qualitative and comprehensive methodological approach in human sciences, it articulates conceptual developments from the educational sciences and accompanying field and professional practices collection to bring a first focus on mentoring and to enrich the intelligibility of the operative processes that it mobilizes. The highlights raised tend toward the factors operating a fruitful mentoring dynamics and the vigilance useful points not to lose sight of in the exercise of the mentoring practice.

Introduction

Alors même que le mentorat (terminologie francophone) ou « mentoring » (terminologie anglophone), est explicitement identifié comme pratique d'accompagnement éducative et socioprofessionnelle, mais aussi très largement répandu, plébiscité et étudié, outre atlantique et dans le monde anglo-saxon, tel ne semble pas être le cas en France. Pourtant, tout au long de nos parcours socioprofessionnels, plus ou moins riches en transitions et marqués du sceau de la formation tout au long de la vie, nous sommes nombreux et nombreuses à bénéficier, bien souvent sans l'identifier comme tel, de l'appui de mentors des deux sexes.

Cette apparente spécificité du mentorat à la française, comme pratique d'accompagnement qui ne dirait pas son nom (Persson, 2012), alors même qu'elle œuvre dans l'ombre, au développement des « richesses humaines » (Le Boterf, 2010) dans nombre d'organisations et collectifs de travail, généralement méconnue, silencieuse et informelle, n'a pas manqué d'éveiller ma curiosité. Ce qui m'a conduit à consacrer au mentorat dit de carrière une recherche-formation à la source de cet article.

Il m'est apparu à l'occasion de ma propre pratique de formatrice et d'accompagnatrice et de mes premières recherches conceptuelles, que le mentorat, avant d'être une pratique RH, était, « par nature », une fonction d'accompagnement de la formation permanente. Celle par laquelle les espaces de vie et de travail, les rencontres et les expériences qui façonnent l'existence se découvrent comme espace de formation à part entière, tout au long de la vie.

Et ce, notamment, car le matériau premier du mentorat est l'expérience vécue, qu'il convient de forger c'est-à-dire conscientiser, réfléchir, plus ou moins formaliser et capitaliser pour la rendre transmissible et utile pour soi et les autres, c'est-à-dire vecteur de formation permanente et facteur d'actualisation et de développement psychosocial et professionnel.

Il m'a donc semblé pertinent de m'appuyer sur les sciences de l'éducation, et plus spécifiquement sur le courant de recherche francophone de l'accompagnement (Paul) et de la formation permanente, qui ont des précurseurs communs tels que Desroche, Honoré, Houde, Pineau, pour ne citer qu'eux, pour apporter un premier éclairage conceptuel sur le mentorat. De même, l'existence de nombreuses études outre atlantique consacrées au mentorat et réalisées à partir de questionnaires auprès de centaines de personnes, sur lesquelles il était possible de s'appuyer, m'a conduit à privilégier une démarche qualitative plus que quantitative pour enrichir l'intelligibilité des processus opérants qu'il mobilise.

D'où le choix d'une co-investigation de l'expérience vécue et réfléchie du mentorat reçu, puis donné, par des praticien(ne)s francophones de l'accompagnement ou des RH, au moyen d'une démarche méthodologique s'inspirant de l'explicitation biographique (Lesourd), qui articule entretien d'explicitation (Vermersch) et récit de vie autour du mentorat, tout du moins d'une « tranche de vie professionnelle et/ou d'une transition personnelle », selon les cas.

De sorte que, cette recherche formation consacrée au mentorat, et cet article à sa suite, se découvrent, un peu comme « le lieu et le moyen d'un processus quasi bio-épistémologique où une partie de vie trouve son concept, et où les concepts trouvent vie (...). La connaissance n'est pas un simple produit intellectuel, c'est la production d'un nouveau rapport à soi et aux autres qui accouche une unité nouvelle », pour reprendre les termes de G. Pineau et J.L. Le Grand dans « Les Histoires de Vie » (1993).

Par ce biais, chercher à comprendre et à mettre en lumière, les savoirs d'action et la dynamique opérante mobilisés par les acteurs et leurs interactions dans le cadre de cette pratique d'accompagnement du développement professionnel et personnel qu'est le mentorat, en notre période sociohistorique contemporaine, marquée du sceau de l'incertitude (Ehrenberg).

1. Le mentorat : une pratique au fondement mythologique et initiatique

Le terme *Mentoring*, introduit en anglais au début du 18^{ème} siècle, trouverait son origine dans l'œuvre d'Homère, puis de Fénelon, en référence à Mentor, personnage de la mythologie grecque. Si le terme est de nouveau très en vogue outre atlantique, la tradition du mentorat serait des plus anciennes : de tout temps, « les êtres humains ont appris les uns des autres », l'un plus expérimenté et avisé servant de modèle, d'enseignant et de conseiller à l'autre, moins aguerri (Houde, 2010, p.3).

Sémantiquement parlant, « accompagner, c'est se joindre à quelqu'un pour aller là où il va en même temps que lui ». Il s'agirait donc d'un processus dynamisant 3 logiques : relationnelle (entre individus d'inégales puissances, l'un exerçant une fonction spécifique à l'égard de l'autre), de déplacement (du rapport à soi, aux autres, au monde, ce qui n'est pas sans rappeler la théorie tripolaire de la formation de G.Pineau), et de synchronicité, lesquelles renverraient à 3 principes premiers : l'autre, tout en étant radicalement différent de soi (principe d'altérité), est semblable à soi par son humanité (principe de similitude), et tout comme soi, est capable de changer (principe dynamique). C'est sur cette articulation fondatrice que se comprendrait « l'efficacité incitatrice de la démarche » d'accompagnement (Paul, 2004, p.308) : « A la racine même de l'idée d'accompagnement » sont « signifiées l'idée de lien et la modalité constitutive de celui-ci : l'étayage et le partage » (Ibid., p.58). Et il n'y aurait accompagnement que « s'il y a déplacement, visée transformatrice, passage d'un état inégal à un rapport de parité » (Ibid., p.64).

D'enracinement anthropologique, l'accompagnement relèverait « de pratiques anciennes à dominante religieuses ou philosophiques de quête de sens » qui se séculariseraient et se démocratiseraient en cherchant d'autres formes. (Pineau, 2007, p.7).

La pratique mentorale ne manquerait pas à la règle ... Ainsi, le mentorat apparaît comme une relation interpersonnelle d'accompagnement, en lien avec l'environnement, qui généralement engage 2 adultes, un « apprenti » confronté à de nouvelles expériences à vivre et à construire, et un adulte reconnu et expérimenté. (Houde, 2010, p.29). De fait, c'est un lieu privilégié pour faire le pont entre les générations et cultiver une forme de solidarité intergénérationnelle, articulant continuité et renouvellement dans le cadre d'une relation dialogique, éducative, évolutive et réciproque de transmission et de filiation. (Boutte, 2007)

1.1. Le mentorat : un lieu de solidarité et de transmission intergénérationnelle

La transmission dans la relation mentorale peut être directe et/ou indirecte, exercée sous la forme de l'exemplarité d'un modèle à suivre et imiter, intériorisée par voie d'identification temporaire à cette figure significative (Role modeling). Ce faisant, le mentor est perçu par le mentoré comme possédant des atouts qu'il aspire à développer et intégrer, à l'occasion de la relation mentorale (Houde, 2010, p.182).

L'exercice de la transmission transforme l'un et l'autre des protagonistes. En principe, le mentoré apprend et se nourrit de l'interaction avec son mentor, qu'il soit ou non en situation de travail. Lequel a perçu chez le mentoré des habiletés et des potentialités qu'il décide d'accompagner pour favoriser leur actualisation et, par là même, son développement socioprofessionnel dans un contexte organisationnel donné.

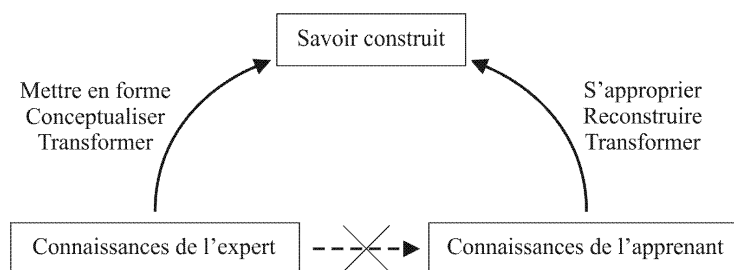
Ce qui, en retour, conduit le mentor à expliciter et formaliser a minima en vue de les partager, ses pratiques, ses connaissances, ses savoirs d'actions et acquis d'expérience. Ce faisant il est amené à les « revisiter », conscientiser, consolider et capitaliser, c'est-à-dire qu'il réapprend ce qu'il sait déjà ou apprend de nouveau (Boutte, 2007, p.118).

D'où une interaction mutuellement enrichissante, fondée sur une relation de solidarité et d'apprentissages intergénérationnels.

1.2. Une opportunité de réflexivité et de capitalisation réciproque de l'expérience

Cette prise de recul s'avère nécessaire pour savoir transférer ou transposer, dans la mesure où cela suppose d'être capable de réussir en situation, et de comprendre pourquoi et comment cela a réussi. (Le Boterf, 2010, p.184). La prise de distance réflexive s'apparente à une prise de conscience. Et la mise en mot de l'expérience permet de structurer, renforcer ou corriger les modèles d'action (Le Boterf, 2008, p.36) mis en œuvre dans l'agir, et qui le sous-tendent. Ainsi, la pratique du mentorat conduit à développer la capacité de réflexivité et de transfert des acquis d'apprentissage car, « c'est à partir d'une réflexion sur les pratiques réelles que le professionnel, grâce à un travail d'abstraction et de conceptualisation », pourra parvenir à une meilleure intelligibilité des situations et « réinvestir son expérience sur des pratiques ou des situations professionnelles diverses » (Ibid.).

Notons à ce sujet, qu'il ne saurait s'agir de transmettre son expérience, cette dernière étant propre à celui ou celle qui la vit, mais bien de transmettre les leçons utiles tirées de son expérience (capitalisation). Processus qui ne relève pas d'une simple transmission mais d'une co-transformation (Cf. schéma ci-dessous (Le Boterf, 2008, p. 72-74).



Ce processus comprend en effet :

- Une transformation, par celui qui veut transmettre, de ses connaissances en savoirs, des habiletés incorporées et de ses façons d'agir en descriptions de pratiques, de l'expérience acquise en enseignements de l'expérience. Pour se faire, le Mentor, en professionnel chevronné, agit devant le mentoré tout en explicitant comment et pourquoi il s'y prend comme il le fait pour agir. Il y a prise de recul pour rendre visible et mettre en évidence les schèmes opératoires mobilisés dans l'action. Il y a démonstration de l'activité et commentaire de l'activité, suivie d'une imitation en situation de travail, réelle ou simulée, par le mentoré-apprenant. Ce qui est nécessaire pour lui permettre de transférer, transposer et utiliser, dans un nouvel environnement et des situations diverses, des ressources acquises et mises en œuvre dans des contextes distincts.
- Une transformation par celui qui apprend, en vue d'une appropriation opérée par une démarche de construction. Laquelle consiste à se saisir du savoir construit et partagé par le mentor pour le transformer à son tour en connaissances, schèmes opératoires et habiletés qui lui seront propres, en vue d'objectifs et enjeux qui ont du sens pour lui.

Le Mentor ne saurait transférer ou « transvaser » directement ses connaissances dans le patrimoine de connaissances de l'apprenant/Mentoré. Pour être opérant, le « transfert » résulte d'une double transformation qui conduit à l'émergence/production d'un savoir construit, objectivé, puis à l'appropriation de ce dernier par celui qui apprend.

Le travail de transmission s'inscrit dans la réciprocity et devient coopération, collaboration et co-construction, (Houde, 2010, p.10), entre continuité, ruptures et renouvellement. Utile tant à l'individu qu'au corps collectif, il participe d'une forme de reliance et d'inscription dans la

chaîne humaine des générations, et pourrait sous-tendre l'esprit d'un contrat social de génération à génération, au-delà d'un dispositif RH promulgué par la loi.

Le mentorat serait intimement lié à 2 phénomènes sociétaux que sont l'accompagnement de l'adulte et la transmission intergénérationnelle (Ibid., p.11), selon Houde, auteure québécoise d'ouvrages sur le mentorat qui font référence dans le monde francophone.

Ce faisant, le mentorat relèverait de 2 archétypes, tels qu'appréhendés par Jung, le « puer » et le « sénex » (Ibid., p. 31-32) :

- Le « puer », du latin « jeune », désignant toute personne au commencement d'un processus d'actualisation et de développement. Avoir un mentor est associé aux expériences de vie qui relèvent des temps de commencement/début et nécessitent initiation et apprentissages (action d'advenir).
- Le « sénex », du latin « vieux » désignant toute personne ayant accompli et étant parvenue au terme du dit processus de développement. Le mentor est associé à des périodes d'apogée, de réalisation et d'accomplissement, ce qui n'exclut pas une dynamique d'apprentissage tout au long de la vie, loin s'en faut. Cela présuppose l'acquisition de compétences, de savoirs d'action, l'intégration des acquis d'apprentissage, une capitalisation de l'expérience vécue, la sienne et celle des autres, et une certaine maturité tant personnelle qu'interpersonnelle (savoir devenir). Cette dernière se forgeant et se cultivant dans le cours de l'existence, tant dans la sphère privée que professionnelle, ni donnée, ni définitivement acquise.

1.3. Le mentorat : une conception qui évolue avec son temps...

La conception sociale du mentorat et les attentes vis-à-vis d'un mentor ont évolué au cours des siècles, influencée en cela par les idéologies et paradigmes d'une société historiquement située. Selon Houde, de nos jours, nous attendons d'un mentor qu'il soit « capable de composer avec la complexité, qu'il ait des habiletés relationnelles et possède des compétences reliées à une expertise (Ibid., p. 7).

Et, à l'heure de la formation tout au long de la vie, ce n'est pas tant l'âge qui fait le mentor ou le mentoré que le fait d'être plus ou moins expérimenté, désireux et en capacité de transmettre les savoirs acquis par l'expérience pour qu'ils soient mis à profit d'autrui (Ibid., p. 25).

Ainsi, le mentorat ferait partie des relations significatives à l'échelle d'une vie, et occuperait une position centrale dans le développement psychosocial de l'adulte (Ibid., p.6).

Tout comme il se distinguerait clairement du champ thérapeutique, ne se justifiant pas par des difficultés qui déséquilibrent et demandent « remédiation », mais bien par des apprentissages existentiels et expérientiels, en prise avec les inévitables transitions du cours de la vie, facteurs d'actualisation de soi, sur le plan personnel et professionnel (Paul, 2004, page 41).

Ce que reprend la définition générique proposée par Maela Paul, docteur en sciences de l'éducation, dans son ouvrage de référence consacré à l'accompagnement : « la relation mentorale se définit sur une base de réciprocité et de solidarité intergénérationnelle, comme une relation d'aide et d'apprentissage entre une personne d'expérience qui partage connaissances, expériences, idées et compréhension d'une organisation avec une personne moins expérimentée, disposée à tirer profit de ce partage. S'établissant à l'occasion d'une transition personnelle ou professionnelle, elle rétablit, auprès du contact des pairs, la fonction des aînés. D'abord asymétrique (type expert/novice), elle évolue vers une relation plus égalitaire. L'accent est mis sur l'interaction et son aspect transitionnel. » (2004, p.43).

Pratique d'accompagnement spécifique, les références théoriques du mentorat, (Houde principalement) empruntent à la psychologie humaniste, au développement psychosocial de l'adulte entre cycle de vie et liminalité (Stein), selon Maela Paul (2004, p.42).

2. Une pratique d'accompagnement en 3 registres et 12 fonctions majeures

Dans l'entendement de Renée Houde, le but premier du mentorat consiste à révéler le mentoré à lui-même (processus d'individuation), et à faciliter l'implantation de son rêve de vie, habillé en projet (2010, p. 92-94). Qu'il ait une visée professionnelle, existentielle ou mixte, le mentorat s'organiserait autour de 3 pôles primordiaux, qui sont :

1. Le soutien (Houde, 2010, p. 94-95) : reconnaître les besoins du mentoré en pleine transition de vie, y répondre favorablement, et le valoriser de sorte à ce qu'il se sente accueilli, en confiance, et s'autorise à se dévoiler avec authenticité pour mieux progresser et s'actualiser. Ce qui suppose une certaine qualité de présence de la disponibilité et du temps de la part du mentor (Holding dans la compréhension de Winnicott).
2. Le défi (Ibid., p. 95-96) : permettre au mentoré d'expérimenter de nouveaux comportements, de nouvelles situations, et de poser un autre regard sur les choses et lui-même dans un espace de liberté où il est le centre de son agir. Ce qui suppose pour le mentor la capacité de confronter constructivement, de recadrer, d'influencer (et non d'imposer) par l'apport de suggestions, d'autres points de vue & idées, d'informations pertinentes, qu'il appartient au mentoré de saisir ou non.
3. Le projet (Ibid., p. 96-97) : Amener le mentoré à s'approcher de son rêve de vie transformé en projet, l'affiner, l'ajuster, l'implanter dans la réalité. Ce qui suppose pour le mentor la capacité de se « brancher » et d'animer « cette part de rêve en jachère » chez le mentoré, et de lui en faciliter l'actualisation en l'aidant à en développer la vision, à le mettre en mots, à se visualiser et se projeter dans un avenir souhaitable, à définir buts et objectifs, à les réévaluer et ajuster chemin faisant, à contacter et mobiliser son énergie vitale et motrice dans son projet...

Le juste dosage entre soutien et défi, arrimés au projet, conditionnerait une « alliance mentorale » féconde, et contribuerait à catalyser l'actualisation et le développement des potentiels humains (Ibid., p.98). Le mentor se meut à l'intérieur de ces 3 pôles en tension, et exerce 12 fonctions principales qui caractériseraient la pratique du mentorat (Ibid., p. 98-101).

1. **Accueillir le mentoré** dans le milieu, le présenter aux autres membres de l'organisation (Contribue à la socialisation organisationnelle).
2. **Guider le mentoré** dans le milieu en lui faisant part des normes, valeurs, tabous liés à la culture organisationnelle. Rôle particulièrement important à l'étape de l'insertion professionnelle (Contribue à la socialisation organisationnelle).
3. **Répondre du mentoré** auprès des autres membres du milieu. Le mentor se porte garant du mentoré, il le cautionne au sein et/ou à l'extérieur de l'organisation, et peut être amené à « prendre son parti », le défendre et le protéger.
4. **Favoriser le développement et l'avancement du mentoré** dans le milieu organisationnel, en lui facilitant la participation à des expériences novatrices, à des réunions particulières, congrès, colloques, en lui ouvrant son réseau, en l'informant d'opportunités de postes à saisir et en l'encourageant dans ses démarches...etc. (Contribue à la socialisation organisationnelle).
5. **Etre un modèle**, pour permettre au mentoré de s'identifier avant de se différencier et consolider son identité professionnelle. Le modelage peut opérer par l'intériorisation et l'imitation ou contre-imitation d'attitudes et pratiques observées chez le mentor. Cette fonction semble des plus marquantes, quand le mentor revêt le costume 2 pièces de passeur-tuteur, et contribue activement et fortement à l'initiation et à la préparation du mentoré à une nouvelle activité socioprofessionnelle.
6. **Enseigner au mentoré** des « savoir-faire » (Le Boterf), et lui montrer des « ficelles » du métier pour développer ses aptitudes et compétences en certaines occasions.

7. **Entrainer le mentoré** à acquérir des habiletés précises, attitudes pertinentes reliées à la pratique de ses activités professionnelles.
8. **Proposer des défis incitatifs** à la hauteur des capacités du mentoré, et lui fournir l'occasion de faire ses preuves, tout en lui apportant le soutien nécessaire pour que cela ne soit pas « écrasant ».
9. **Offrir des conseils et des suggestions**, partager sa propre expérience lorsque c'est approprié, tout en laissant le mentoré libre de ses choix et décisions.
10. **Donner du « feedback »** direct, de la rétroaction immédiate, utile et constructive pour que le mentoré identifie et agisse sur des zones d'amélioration. Le mentor valide le mentoré dans son apprentissage, et aborde avec assertivité les questions délicates et points litigieux, sans les laisser en suspens.
11. **Soutenir moralement le mentoré et lui offrir des appuis**, surtout en période de stress. Pour autant, c'est une fonction capitale en tout temps. Adapter le soutien à mesure que la vie professionnelle du mentoré évolue.
12. **Sécuriser et confirmer le mentoré** tout au long de son cheminement, pour qu'il se sente appuyé dans son développement personnel et professionnel, en valorisant son apprentissage et en le rassurant sur ses capacités, facteurs du sentiment d'efficacité personnelle (Bandura).

Si, idéalement, les 12 fonctions se cumulent dans le cadre du mentorat, certaines d'entre elles peuvent se combiner dans d'autres rôles connexes tels que tuteur, parrain/marraine, enseignant, coach-entraîneur ... C'est ainsi que le mentorat auprès d'un individu peut aussi s'exercer, non pas par un seul mentor, qui cumulerait avec doigté et compétences les 12 fonctions, mais par une pluralité de personnes exerçant auprès de lui, à un moment donné, simultanément ou successivement, des rôles connexes mobilisant certaines de ces fonctions, lesquelles constitueraient une « constellation mentorale » pour cet individu (Ibid., p. 118). De sorte qu'au sens générique, les relations mentoraes comprendraient une typologie de relations depuis le parrainage jusqu'au mentorat à proprement parlé, en passant par le coaching, le tutorat, etc. (Ibid, p. 114).

2.1. Le mentorat et la zone proximale de développement

En pratique, le mentor tiendrait compte de la « zone proximale de développement » du mentoré, telle que développée par Vygotski, lequel distingue 2 situations pour mobiliser le « génie de l'apprenant » (Le Boterf, 2010, p.183-184) :

- celle où l'apprenant peut apprendre à accomplir seul certaines activités,
- celle où il peut apprendre et réaliser une activité avec l'appui d'un tiers, ce qui définit sa « capacité potentielle de développement ».

C'est entre les deux que se situe la « zone proximale de développement », laquelle définit la distance entre ce qu'il est capable de réaliser seul et ce qu'il est capable d'accomplir avec une aide externe (le mentor). Au-delà, l'apprentissage est impossible, même avec l'aide d'autrui.

Il convient dès lors de procéder par étapes et consolidation progressive des acquis, pour rester dans la zone proximale de développement, tout en intégrant le fait qu'elle évolue au fur et à mesure des apprentissages. Ce qui suppose que le mentor soit capable de s'adapter au rythme et aux capacités d'apprentissage du mentoré, et de lui laisser du temps et de la liberté pour évoluer, mûrir, expérimenter, puis « corriger » si besoin. Ceci nécessite que le mentor soit en capacité de donner le temps nécessaire à l'intégration des apprentissages, au murissement/développement et à la transformation de l'agir professionnel ; et de son temps, pour articuler à bon escient agir direct, indirect, et non agir. Tout en procurant au mentoré un

climat d'apprentissage sécurisant et responsabilisant, où l'évaluation de l'action est débarrassée de ses aspects menaçants (jugement et dévalorisation notamment).

Ainsi, encourager initiatives et essais pour chercher des solutions, suggérer des pistes d'action, des hypothèses de travail à explorer, formuler des feedbacks pour élargir le champ de réflexion et d'action... (Le Boterf, 2010, p.145). Articulant, de fait, liberté et soutien, pour grandir et gagner en confiance dans sa capacité à apprendre et dans sa pratique professionnelle, et étayer le développement de la capacité réflexive chez le mentoré.

2.2. Le mentorat pour étayer apprentissages expérientiels et capacité réflexive

Pour ce faire, il s'agit principalement, pour le mentor, en tant que professionnel chevronné, de travailler avec le mentoré « à cerveau et à cœur ouvert », ce qui revient à commenter à voix haute comment il procède, réfléchit, à s'auto-questionner ouvertement, à moduler ses conduites, à prendre des décisions en explicitant hypothèses, raisonnements, modèles d'action et doutes, à énoncer ses convictions, à partager son implication affective, ses sentiments et émotions etc. ... (Le Boterf, 2010, p.143).

C'est en donnant à voir et à entendre ce qui sous-tend sa façon d'agir dans un contexte donné qu'il en permet l'appropriation par le mentoré, et l'aide à construire à son tour sa propre compétence. Un autre axe consiste à faciliter l'autoréflexion du mentoré à partir de situations concrètes ou de simulations dans le cadre d'une préparation et d'un entraînement à l'action. Ce qui revient à le questionner pour l'amener à expliciter la façon dont il opère en situation, dont il utilise et connaît les ressources à sa disposition. Et à débriefer pour analyser l'action et lui apprendre à capitaliser son expérience et à s'enrichir de celle des autres.

Ainsi, développer de solides compétences, qui ne l'enferment pas dans la répétition, et sont transposables/transférables dans d'autres contextes (Ibid., p.145).

2.3. Mentorat et consolidation du sentiment d'efficacité personnelle (Bandura)

Ce faisant, la pratique réflexive contribue à développer le sentiment d'auto-efficacité, ou sentiment d'efficacité personnelle (SEP), lequel joue un rôle de premier plan pour agir avec compétence. En effet, ce terme « désigne le jugement qu'une personne porte sur sa capacité à réaliser une activité en vue d'obtenir des résultats souhaités », dans un contexte donné, dans telle ou telle situation, avec les ressources à sa disposition. (Ibid., p.141).

De fait, un SEP négatif s'avèrerait auto-limitant et préjudiciable au développement socioprofessionnel, dans la mesure où « prendre le risque de changer ses comportements ou représentations » implique d'avoir confiance dans ses capacités d'apprentissage (Ibid., p.142).

Ainsi, articuler réflexivité, confiance explicite dans les capacités d'agir et de développement d'un mentoré, et entraînement/préparation à l'action, concourt à consolider le SEP du mentoré, tout en lui permettant de forger ses compétences en situation professionnelle.

Ce qui, mobilise les 3 registres soutien/défi/projet à l'œuvre du mentorat. Enfin, les encouragements et feedbacks sur les progrès réalisés, la confirmation/valorisation du mentoré par le mentor vis-à-vis de lui-même et des tiers contribuent également à la consolidation de son SEP. Et à muscler sa conscience effective de soi, une des 3 composantes de l'intelligence intrapersonnelle (Gardner) par une démarche co-réflexive conduite par le mentor.

2.4. Le mentorat : un accélérateur d'apprentissages et de carrière

Ce faisant, le mentorat agirait comme un accélérateur d'apprentissages grâce à l'interaction avec le mentor, contribuant à une professionnalisation étayée par le mentor et enrichie par la réflexivité qu'il favorise. Ce qui autorise le développement rapide de solides compétences de

terrain. Sans compter que l'interaction avec le mentor peut donner accès à de nouveaux univers socioprofessionnels qui auraient été inaccessibles autrement.

De sorte que, quand il est fécond et articule soutien à l'avancement et au développement professionnel du mentoré, le mentorat, comme pratique d'accompagnement managérial, peut se révéler comme un véritable tremplin professionnel, autorisant un changement de trajectoire et/ou un bond dans la carrière de ce dernier, par la montée en puissance/compétences et l'assise/crédit professionnel qu'il engendre.

Ce qui en tout état de cause, ouvre à de nouvelles opportunités de mobilité professionnelle.

3. Une pratique d'accompagnement essentiellement transitionnelle

L'utilité de la relation mentorale se fait particulièrement sentir lors des périodes de transition et de changements tant individuels que collectifs, de transformations et/ou de ruptures, c'est-à-dire quand il convient de passer un seuil, cette zone frontière de l'entre deux qui chevauche et articule terminaisons et commencements (Ibid., p.137).

Et ce d'autant plus que notre société contemporaine est pauvre en rites de passage socialement reconnus, alors même qu'ils sont « destinés à réduire l'anxiété existentielle en permettant d'affronter l'inconnu et l'altérité » (J. Maisonneuve, 1988, p.117). Les rites de passage opéreraient une « gestion du flottement » caractéristique des seuils et des marges, « lieu de toutes les potentialités » selon le philosophe Henri Maldiney (cité par T. Goguel d'Allondans, 2002, p.11), mais aussi, corrélativement, de tous les dangers que le rite exorciserait, pour apprivoiser « le temps, les changements identitaires, l'altérité et toutes ses altérations, les forces de vie et de mort, parce qu'il donne à vivre ce qui sépare et ce qui unit » (Ibid.).

Ainsi, la relation mentorale peut se découvrir comme un entre-deux conjoncturel et relationnel, un espace-temps transitionnel où se forge l'actualisation des potentialités latentes, alors que « la structure de vie se transforme » et que « s'opère un important travail de construction identitaire » et d'invention de soi (Kaufmann, 2004). Or cette dernière ne se fait pas « à vide » : l'autopoïèse (Varela, 1989) des organismes vivants consistant « à s'auto-organiser dans l'interdépendance et la poursuite de l'autonomie » (Houde, 2010, p.23). C'est-à-dire à s'auto-former (se donner sa propre forme) en lien vital et signifiant avec les autres (hétéroformation) et l'environnement (écoformation) qui nous entourent (G. Pineau et la théorie tripolaire de la formation).

Le plus souvent, le sujet en transition éprouve le besoin d'être reconnu, vu, encouragé et confirmé dans ce qu'il tend à devenir (Ibid., p.93). Cette capacité à se faire accompagner constituerait, au temps délicat du passage transitionnel, un des « savoir-passer » existentiels qu'il mobilise de manière semi-délibérée, selon F. Lesourd (2009).

Elle reposerait sur une capacité du sujet contemporain à opérer un dédoublement réflexif, lui permettant d'adopter une position méta pour s'orienter avec discernement vers le ou les individus, groupes sociaux et/ou foyers d'inscription identitaire porteurs d'une représentation de la vie les plus propices à accompagner le déploiement de sa transformation. Et par la même de son processus d'invention de soi et de formation existentielle (Lesourd, 2009, p.155).

3.1. Mentorat, transition et générativité

Figure de transition, le mentor fait office de passeur. A ce titre, il peut se découvrir partenaire transitionnel (Wadner, 1981), le rôle de ce dernier consistant à « faciliter l'adaptation de l'individu qui vit un changement et à favoriser sa croissance » (Houde, 2010, p.27). Changement en lien avec des tâches développementales, c'est-à-dire des apprentissages

associés à des périodes de vie, comme par exemple quitter le domicile parental, rentrer dans la vie active, y évoluer & s'y déployer, fonder une famille, quitter le monde du travail ...

Or, si les tâches développementales du Mentoré-Puer relèvent du domaine des apprentissages en lien avec de nouvelles expériences, les tâches développementales du Mentor-Sénex seraient du domaine de la générativité. Laquelle consisterait à exprimer sa créativité et productivité, à laisser une trace de son passage dans le monde et à faire œuvre utile pour « frayer la voie » à la génération montante, en mettant ses compétences, connaissances, savoirs d'expérience et visions du monde, au profit des « successeurs » et/ou de la planète. Aspirations ressenties et actualisées à des degrés divers selon les individus (Ibid., p.74).

Le mentor, ayant une « longueur d'avance » par rapport au mentoré (Ibid., p. 181), serait de ces figures d'accompagnement et d'identification (role modeling) qui contribuent à éveiller le « génie de l'apprenant » (Carmona, 2009) sur le chemin de l'actualisation des potentiels humains, de l'accomplissement et de la maturité. Il a appris à voir le potentiel en germe, à l'accueillir et à créer les conditions de sa croissance, à lui offrir la confiance, le soutien, le temps et l'espace nécessaire pour émerger, se développer, murir et fructifier.

4. Pratique du mentorat d'un forgeron de la formation

Ces premiers jalons étant posés en guise de point de repères, je vous propose d'appréhender le témoignage oral d'une pratique mentorale, forgée dans le creuset réflexif de la pratique d'accompagnement de la formation et du trajet de vie socioprofessionnel de Gaston Pineau, lequel incarne une figure de mentor à plus d'un titre, en ce qui me concerne :

Aujourd'hui professeur émérite auprès de l'université François Rabelais de Tours, G. Pineau fait figure de pionner, et est devenu une figure significative en Sciences de l'Education et de la Formation Adulte, en ayant considérablement œuvré dans le champ francophone de l'accompagnement de l'autoformation et des histoires de vie en formation, comme pratique réflexive de production de savoirs et d'autoformation. C'est un « forgeron de la formation », comme en témoigne les regards croisés de ses compagnes et compagnons de route professionnelle publiés aux éditions l'Harmattan (Abels, 2010).

A titre plus personnel, il a été l'un de mes professeurs en Master 1 d'ingénierie de la formation, puis en Master 2 en Fonctions d'accompagnement de la formation, ainsi que mon directeur de recherche. De fait, il m'a accompagné dans la gestation et la production de 2 mémoires, fruits d'une recherche-formation orientée vers la production de savoirs à partir de l'expérience, et a participé « avec bonheur » de mon éveil « du génie de l'apprenant ».

4.1. Le mentor : une personne « destin »

C'est en se référant à un texte d'Henri Desroche, publié en 1993 dans le N° 15 de la revue Anamnèses, que Gaston Pineau précise sa conception du terme « mentor ». Lequel relèverait de la catégorie des personnes « destin », ces personnes pas nécessairement choisies mais que l'on rencontre par un heureux concours de circonstances, et qui nous aident à actualiser nos potentialités le temps d'un passage.

Plus avancé en âge et dans l'échelle sociale, le mentor est un « aîné » qui « fraie le chemin », en inspirant et en protégeant des affrontements sociaux frontaux. Il permet un passage qui autrement aurait pu être impossible à franchir, et/ou fait gagner du temps dans l'apprentissage d'un passage socioprofessionnel, du fait d'une moindre exposition (protection) et d'une démarche moins « à tâtons » (guidance).

Le mentor serait une figure de ces personnes « destin » avec laquelle « cheminer » pendant un temps, sans forcément lui vouer « une admiration sans bornes ». Le mentor, en tant que pôle d'interaction, se distinguerait de la personne « blason », qui incarne un pôle d'admiration.

D'ailleurs il est recommandé de ne pas « idéaliser le mentor », et à travers lui le mentorat, ce dernier n'étant pas « parfait » et pouvant rencontrer des difficultés à se départir d'une forme de supériorité quand la relation initialement dissymétrique tend vers plus de parité. Ce qui représente un des écueils possibles de la relation mentorale.

De fait, le mentor est fondamentalement un « passeur », un partenaire transitionnel, et le mentorat un lieu de solidarité intergénérationnelle, malgré ses imperfections. (Cf. Houde)

4.2. Le mentor : entre passeur efficient à l'agir indirect et initiateur

Ce qui initierait la dynamique mentorale au début du processus, c'est la capacité du mentor à percevoir un potentiel qui semble prometteur chez le futur mentoré et à en faciliter l'actualisation. Notamment, en indiquant dans un premier temps la voie à suivre, « la porte sociale » où frapper et à ouvrir, en encourageant à faire l'effort d'ouvrir et de passer, en accompagnant d'une façon très légère ; en soutien, pas nécessairement direct.

Ce faisant, le mentor influe sur la trajectoire socioprofessionnelle du mentoré, qu'il peut orienter profondément, en invitant à passer (guide, montre la voie et oriente l'action), en apportant son cautionnement et des informations utiles en vue du passage, et en encourageant et/ou autorisant le passage par un accompagnement confiant et discret par lequel il laisse se faire ce qui doit être fait par le mentoré, puis reconnaît ce qui a été fait à l'écart de lui.

De passeur à l'agir indirect et efficient, favorisant la propension naturelle des choses (Jullien), le mentor peut devenir initiateur. L'initiation à de nouvelles activités socioprofessionnelles consistant notamment en un apport méthodologique innovant en amont de l'action (fonction enseigner), suivie de l'expérimentation en situation de travail (fonction défi).

Ce serait par le biais d'un projet fédérateur et mobilisateur commun au mentor/mentoré, capable de réunir des personnalités fort différentes autour de lui, que la dynamique mentorale peut évoluer en relation mentorale puis de compagnonnage professionnel, et s'installer dans la durée et la parité. Ce qui positionnerait la fonction projet au cœur de la dynamique organisationnelle entre les 3 registres du mentorat, que sont le soutien, le défi et le projet (Houde). Il serait l'attracteur, le tiers inclus transpersonnel de l'interaction mentorale.

4.3. Le mentorat : la transmission d'un savoir devenir

Pour G. Pineau, fondamentalement, le mentorat « c'est la transmission d'un savoir devenir dans lequel s'inscrit le savoir ou le faire. ». Car, le concept de l'être s'inscrit dans une vision statique et ne rend pas compte du devenir de l'être, du processus dynamique, évolutif, d'actualisation des potentiels propres à chacun, c'est-à-dire le savoir devenir. La transmission d'un savoir devenir est au fondement du mentorat. Ce serait une capacité fondamentale du mentor. Et ce d'autant plus dans nos sociétés elles-mêmes en évolution, en devenir. Ce qui impliquerait de se penser en devenir permanent ou auto-formation permanente.

La transmission serait un terme à faire éclater en 2 parties : trans et mission, de sorte que la transmission s'apparenterait à une mission à travers et au-delà (trans) ... Ce qui implique un but à la « mission » qu'il est important de clarifier, et ce d'autant plus qu'il existe un paradoxe : Plus une personne cherche à transmettre (imposer), moins elle y parvient. Ainsi, transmettre suppose déprise de soi et détachement pour laisser l'autre s'en saisir librement. Et c'est aussi dans l'agir, en restant en mouvement que l'on transmettrait.

Cependant, des questions demeurent : que transmettre ? Et comment ? Transmettre un savoir devenir, reviendrait à expliciter son devenir, à lui trouver des moyens d'explicitation et des formes d'expression, tels la pratique des histoires de vie en formation. Selon Houde, « les histoires de vie et le mentorat sont deux pratiques d'accompagnement qui se croisent. Les

pratiques biographiques font partie prenante du mentorat, et certaines, que ce soit au niveau des programmes de mentorat ou encore de la relation mentor-mentoré, se retrouvent dans nos pratiques mentoriales » (2010, p. 220).

Ainsi, opérer une boucle biographique au moyen des histoires de vie individuelles et croisées, participe de la construction de la transmission du savoir devenir. Car le savoir devenir, avec ses savoir-passer est complexe et toujours à actualiser. (Lesourd, 2009). Cela passe principalement par l'écriture et/ou la narration orale, mais pas exclusivement. Le voyage peut également se découvrir comme moyen d'explicitation du devenir.

Tout comme le fait de créer les conditions d'un mentorat instaurant une alternance formative de présence puis d'absence, avec des moments pour faire le point entre retraités et/ou futurs retraités et des jeunes de la génération montante. Ce qui oblige chacun à expliciter ce que l'un veut apprendre et ce que l'autre a vécu. Et G. Pineau d'en préciser l'utilité sociétale dans la mesure où il ferait « sauter une génération et se rapprocherait des relations grands-parents/petits enfants qui élargissent l'éventail temporel vécu et ancrent dans une temporalité plus vaste et complexe que celle d'une ou deux générations ».

Ce mentorat intergénérationnel serait « précieux pour expliciter et transmettre les savoirs d'expériences, savoir-vivre, savoir-faire, savoir-devenir et savoir-passer. Il fait partie intrinsèque du développement des formes de co-formation intergénérationnelle d'une éducation tout au long et dans tous les secteurs de la vie. Ces formes relèvent plus de processus d'apprentissage interpersonnel initiatique que d'enseignement didactique, c'est pourquoi on ne peut les déterminer trop précisément a priori. Et heureusement ! Elles permettent d'assurer l'autonomisation des personnes et non leur domestication ».

Déjà existant dans certaines entreprises sous forme de tutorat entre sortants proches de la retraite et jeunes entrants, il ajouterait au tutorat d'apprentissage purement professionnel, « une épaisseur personnelle qui ne se décreète pas, mais se secrète des personnalités du junior et du sénior. Cette consistance affective rend la relation plus durable. Elle résiste à la séparation professionnelle et perdure en d'autres situations. »

Et d'ajouter, en ce référant à un article sur l'ethnoécologie (étude de l'interface des systèmes naturels et sociaux), que cet interface évoluerait « tellement rapidement avec les générations que la connaissance entre celle montante des jeunes actuels et celle descendante des générations même encore vivantes », ne pourrait plus se faire informellement, et nécessiterait de « se trouver des informateurs-passeurs-spécifiques compatibles ». Ainsi, enfants et petits-enfants sont pour lui des « mentors d'apprentissage et de pilotage dans la postmodernité multimédiatique » (reverse mentoring).

4.4. Le processus du mentorat et ses possibles écueils

Tout comme Houde, G. Pineau recommande de porter une attention toute vigilante au processus du mentorat, qui se déroule en 3 temps : « le début, le grand bain et la finale ». Ainsi, « les avoir en tête, sans forcément les fixer temporellement ».

La fin du mentorat notamment apparaît comme une étape « clé » du processus, à ne pas négliger. Car, le mentor est « bon pour un moment, mais si tu t'en émancipes pas, il t'aliène ». Finir un mentorat participerait d'un savoir devenir entre filiation et autonomisation et accepter la perte du mentorat, de part et d'autre, d'un savoir désaliénant qui autonomise. Opérer une boucle réflexive, pour indiquer l'apport et les non apports de cette relation importante, et s'en autonomiser, contribue à clore la relation mentorale.

Car la prise de conscience réflexive concourrait à s'autonomiser de l'attraction ou de l'attachement inconscient qui peut se nouer entre eux, notamment quand la dyade mentorale n'est pas conscientisée comme telle. Après la séparation « physique » de la dyade (départ), la

séparation mentale (psychologique) s'opérerait par des boucles multiples, pour ne pas rester bloqué dans une forme de nostalgie sans nier ce qui s'est passé.

La fin du mentorat et la perte de la relation mentorale pose des problèmes de reconnaissance réciproque et d'émancipation :

- Pour le mentoré, qui peut se sentir redevable par rapport au don qu'il a reçu de la part du mentor, lequel appelle une forme de réciprocité, de contre don pour payer la « dette » symbolique nouée avec le mentor dans leurs échanges sociaux (Alter, 2010), ou se placer en état de dépendance.
- Pour le mentor, qui peut éprouver des difficultés à perdre sa « supériorité » initiale et vouloir garder le mentoré en état de dépendance, c'est un grand risque. La « maladie de la reconnaissance » serait un frein à un mentorat fécond. Ce qui place les capacités relevant de la conscience effective de soi, de la maîtrise des émotions, et de leur utilisation productive qui composent l'intelligence intra-personnelle (Gardner), au cœur de la pratique mentorale.

D'autant que « la fin des mentors n'est pas toujours facile ». Vivre la perte du mentorat, pour qu'elle soit constructive, demande une forme de désintéressement. C'est-à-dire, « une déprise de soi, une abnégation de soi qui est à travailler, qui n'est pas naturelle », pour être en mesure d'accepter un devenir qui se prolonge, mais pas à l'identique, sous une forme autonome qui n'est pas qu'une pure reproduction.

Ainsi, trouver le moyen de ponctuer la fin du mentorat est majeur. C'est une opération à apprendre pour trouver la forme de dénouement entre mentor et mentoré qui gratifie et autonomise à la fois l'un et l'autre. Des actes symboliques et des « rituels » (à l'occasion de la soutenance par ex.) peuvent faciliter et marquer le passage, et permettre de reconnaître socialement la contribution du mentor et l'émancipation du mentoré. Car le dépassement de soi par les mentorés et leurs succès, a contrario, cela peut aussi être gratifiant.

De sorte que, à l'image de ce qui se pratique, « entre l'apprenti, le compagnon et le maître, il y a une série de rites et de temps qui sont à réinventer dans une autre situation ». De même, les pots de départ, les discours de clôture etc... « c'est majeur pour ceux qui partent ... », et donc à ne pas « oublier » dans la mise en œuvre de programme formalisé de mentorat ...

4.5. Les savoirs d'action du mentor, du mentoré & la réflexivité

Selon G. Pineau, les savoirs d'action du mentor c'est d'abord, un savoir d'interaction et de transaction. Et qui dit « savoirs d'interaction », dit, principalement, mobilisation des capacités opératoires de l'intelligence interpersonnelle (Gardner). Ce qui place cette dernière, tout comme l'intelligence intra-personnelle qu'il mobilise également (maîtrise de l'assertivité notamment), au cœur de la dynamique à l'œuvre d'un mentorat fécond.

Sans être parfait, cela implique que le mentor soit suffisamment mature sur le plan personnel et relationnel pour ne pas attendre du mentoré qu'il reste dans son ombre, qu'il soit un prolongement de lui-même (clone), soumis à sa volonté ; et pour être en capacité, le moment venu, de le laisser prendre son envol en solo et se déployer, fort des apports et acquis consolidés au sein de l'interaction mentorale. C'est un « adulte » dans l'entendement de Saint Arnaud. (Houde, 2010, p.81) Ce qui suppose une estime de soi suffisante pour être sa propre personne critère, d'avoir accès à son expérience personnelle (et par la même à son historicité) et de la valoriser, tout comme d'apprécier les temps de solitude féconde (Storr, 1991). C'est une personne qui s'assume (congruence) et qui interagit avec son environnement en vue de son actualisation. En d'autres termes, c'est une personne capable d'établir des relations d'égal à égal, capable d'autonomie (littéralement auteur de ses propres lois) dans une interdépendance « écologique », et donc capable d'autoformation (Pineau et Galvani).

Ainsi, pour être une figure nourrissante, symboliquement comparable au « bon parent » (Winnicott), le mentor doit être un adulte mature et autonome, autrement dit capable d'intelligence émotionnelle (Goleman) ou d'intelligence personnelle (Gardner, 1997) en actes. Pour faire court et simple, cela revient à mobiliser les facultés inhérentes aux formes d'intelligences personnelles (Gardner, 1996) selon leur double composante opératoire, intra et interpersonnelle. C'est-à-dire :

- Composante Intrapersonnelle : traitement autonome, assertif et émotionnel ordonné autour de la conscience effective de soi, de la maîtrise des émotions et de la frustration, et de l'utilisation productive de ses dernières au service de l'action, de la relation et/ou du projet. Cela confère au sujet une forme d'assise personnelle à partir de laquelle se positionner, décider et agir avec autonomie.
- Composante Interpersonnelle : traitement empathique et relationnelle, articulant l'empathie comme aptitude à appréhender les implicites, motivations, attentes, besoins, croyances, émotions, doutes, questionnements ...etc. chez les interlocuteurs et la maîtrise des interactions par l'aptitude à s'y ajuster de façon appropriée pour influencer, mobiliser, accompagner dans le changement etc. ...

Ce serait une condition sine qua non pour être un mentor compétent (Cherniss, 2007 in Houde, 2010. P.37), notamment capable de :

- favoriser et valoriser leur individuation respective (Ibid., p.86),
- de jouer des 3 registres « soutien, défi et projet » et 12 fonctions « mentales » précédemment développées, avec subtilité et finesse, intelligence des situations et sens du timing opportun, non sans humour ou provocation parfois,
- de ne pas perdre de vue les enjeux (servir de « rampe de lancement » pour le mentoré) et phases évolutives inhérentes à une relation transitionnelle à visée d'autonomie.

Ainsi, être en mesure de s'y ajuster, de comprendre ce que le mentoré traverse et expérimente, de l'épauler tout en lui laissant espace et liberté pour s'actualiser, d'identifier quand la relation mentorale devient inutile, signe qu'il aura alors joué son rôle de mentor, et de rester lucide sur ce qu'il vit lui-même dans ce partenariat relationnel, notamment dans la phase parfois délicate de dénouement et de séparation de la dyade (Ibid., p.181).

Elle serait le ciment d'une alliance mentorale réussie, dans la mesure où :

- Elle « affecte la qualité de la relation mentorale, et dans le meilleur des cas, conduit le mentoré à devenir plus compétent socialement et émotionnellement » (Ibid., p.38).
- Elle est humainement impliquante et exige un sain investissement affectif (cathexis) chez les 2 protagonistes (Ibid., p.25), car, pour leur être profitable, elle s'établit au creux d'un minimum de confidentialité, authenticité, complicité, intimité voire amitié, dans les limites de ce qui leur est mutuellement acceptable.
- La relation mentorale ne peut se construire sans confiance réciproque, entre capacité à se montrer digne de confiance et à faire confiance à l'autre. C'est un déterminant relationnel central, facteur d'ouverture et d'engagement entre les 2 partenaires (Ibid., p.187).

Car il serait nécessaire qu'un jeu de réciprocité s'instaure entre eux. C'est la capacité du mentoré à s'ouvrir, à accueillir les apprentissages et apports du mentoré qui incite ce dernier à s'engager activement et constructivement dans ses fonctions de mentor. Et réciproquement, le mentoré fera preuve d'ouverture et de réceptivité vis-à-vis du mentor, s'il perçoit son engagement concret et de la bienveillance à son égard (Ibid.).

Ce qui rejoint les résultats d'études portées sur le mentorat d'affaires au Québec, qui relèvent, comme facteurs favorisant une dyade mentorale féconde, les aptitudes suivantes chez l'entrepreneur novice (mentoré) :

- Une prédisposition psychologique à se dévoiler facilement aux autres, (ici au mentor), ce qui inciterait celui-ci à faire de même, et accélérerait l'identification ou non d'une « chimie » entre les deux, et la perception d'une similitude sur le plan des valeurs, notamment. Ce qui, dans l'affirmative, constituerait un terreau propice à la confiance mutuelle, au modelage, et à la compatibilité dans le pairage.
- Une attitude psychologique du mentoré orienté vers les apprentissages (volonté marquée d'apprendre et de s'améliorer), laquelle favoriserait le développement de l'auto-efficacité par le mentorat.

Pour sa part, Houde observe 2 conditions généralement réunies chez le mentoré contribuant à l'alliance mentorale : le désir/besoin, plus ou moins confus et manifeste au départ, de changement et d'apprentissages, et des aptitudes au changement développemental antérieurement manifestées (Ibid., p.176).

Ainsi se tisserait, chemin faisant, une alliance constructive, un sentiment d'appartenance (Ibid., p.187), un lien social de coopération, entre don et contre don (Alter, 2010), qui permettrait à la relation de perdurer et d'évoluer dans le temps jusqu'à son terme « naturel ». Il y aurait un lien entre l'absence de sentiment d'appartenance et la fin prématurée des relations mentoraes selon Allen et Eby (Ibid.).

Mais, développer les savoirs de transaction va au-delà : c'est à la fois du relationnel (inter), et, au-delà de l'inter, rejoindre l'autre dans sa relation avec lui-même et/ou avec le monde environnant. Car les relations sociale et environnementale sont en jeu pour savoir comment se positionner, comment l'autre se positionne dans l'environnement matériel. Et ainsi orienter, guider l'action.

Les savoirs d'action du mentoré relèveraient également d'un « savoir de transactions, en réciproque inversée, (...) en accueil, réceptivité, (...) rumination dépersonnalisée de l'autre ». Les savoirs de transaction demanderaient une grande inscription écoformatrice. Il est même envisageable d'imaginer que « des lieux qui ont eu une transaction forte avec nous », comme s'ils avaient « incarné leur énergie en nous » puissent être des lieux écoformateurs, symboliquement parlant, des lieux-mentor. Il est donc important que les mentors en tiennent compte quand ils choisissent (ou non) les espaces et les lieux de rencontres et d'interaction avec le mentoré.

De fait, le savoir des mentors serait « sans doute un savoir de mise en forme et de mise en sens (la formation) en jouant des deux temps (expérience vécue et réflexion sur l'expérience ou réflexivité) et des 3 mouvements (auto (soi) – (hétéro (l'autre) – éco (l'environnement)), autour desquels la formation s'articule et se construit. De fait, réveiller le « génie de l'apprenant » (Carmona, 2009), « c'est réveiller sa réflexivité ... qui met ensemble, en forme et en sens ce qui autrement est complètement éclaté ».

4.6. L'amitié comme « force » de création

Ainsi, le mentorat relèverait à la fois de la co-formation, à la frontière entre l'auto et l'hétéro-formation, et d'une inscription écoformatrice. « C'est une zone de coopération » et des lieux spécifiques à découvrir et construire, notamment avec les réseaux, les démarches d'échanges réciproques de savoirs... .

Dans le mentorat, il y a de l'espace et de l'intimité..., possiblement des repas partagés, des échanges informels et conviviaux autour d'un café..., des univers, des lieux, des ambiances propices aux apprentissages, qui portent au partage réciproque de savoirs, à la confiance, à la narration d'anecdotes savoureuses, d'expériences de vie riches d'enseignements utiles... .

Et il peut y avoir la chaleur et la saveur de l'amitié. Dans la mesure où, vertu sociale selon Aristote, dans l'amitié, il y a une dimension tierce, qui réunit les personnes au-delà de leur

différence : le tiers inclus, caché voire sacré (dans le sens de mystérieux, qui dépasse la saisie humaine). Et une relation d'amitié, c'est savoir introduire la similitude dans la disparité, se mettre et mettre l'autre au même niveau, indépendamment des statuts et positions sociales. Sans cela, il ne se passerait rien. L'amitié se découvre alors force de création.

Ce qui conférerait au mentorat une dimension de reliance sur fond de sacré, le « ça » mystérieux, qui « crée » ou est doué d'effet de création. Et ce, d'autant plus que dans la « hiérarchie » sociale et socioculturelle, le Mentor occupe une position supérieure au Mentoré. Or, étymologiquement parlant, la « hiérarchie » n'est rien d'autre que le « pouvoir du sacré », avec « hieros » (sacré) et « archos » (pouvoir).

4.7. Une pratique du mentorat à l'université : la direction de recherche

C'est au détour d'un retour réflexif sur sa pratique en tant que directeur de recherche que Gaston Pineau illustre le mode opératoire à l'œuvre de sa pratique singulière du mentorat, dans le cadre de l'accompagnement de la formation par production de savoirs.

Sa démarche privilégiée consiste principalement à créer les conditions d'un accompagnement efficient (articulant au moment opportun agir direct et indirect selon l'observation des signaux relationnels émis par le mentoré), confiant et léger (dans le sens de « non pesant » et encourageant), lequel consiste entre autres à indiquer des pistes d'actions (fonction projet & guidance), laisser se faire librement (fonction défi), et reconnaître ce qui a été produit, à l'écart de soi. Le cautionnement et la reconnaissance de la valeur de ce qu'il a réalisé, représentant un acte de confirmation majeure, au regard de son projet (fonction soutien).

Avec, pour fil d'Ariane, pour doser ces 3 registres et mobiliser les fonctions adéquates au moment opportun : sentir si la personne est en mouvement, et renforcer son cheminement par l'apport d'informations utiles, ce qui revient à identifier les signaux relationnels qu'elle émet, et y répondre de manière appropriée pour alimenter sa dynamique d'action et de réflexion.

En somme, mobiliser les savoirs d'action précédemment évoqués, et les capacités opératoires des intelligences intra et interpersonnelles qui les sous-tendent.

D'autant qu'un bon accompagnement, dans le cadre de la formation par production de savoirs, consiste avant tout à suivre le cheminement de l'autre pour ne pas amener de savoirs tous faits. Concrètement, cela signifie de permettre à chacun de trouver son processus de recherche, et de contribuer avec l'autre à trouver son mode de fonctionnement et s'y ajuster. Pour certains, c'est de la régularité dans l'accompagnement, pour d'autres, de l'absence et de l'itinérance. La direction de recherche s'apparenterait alors à chaque fois à une découverte singulière de connaissances et de modes de fonctionnements des plus gratifiantes.

Conclusion

Relativement méconnue en France en tant que telle, cette pratique d'accompagnement, qui selon l'organisme Mentorat Québec se définit comme « une relation interpersonnelle de soutien dans laquelle une personne d'expérience investit sa sagesse acquise et son expertise afin de favoriser le développement d'une autre personne qui a des compétences à acquérir et des objectifs professionnels à atteindre » (Diez & Sarton, 2012, p.74), n'en demeure pas moins vivante sur notre territoire. Dans les organisations, le mentorat de carrière naît souvent, spontanément, dans le berceau informel d'une relation (managériale ou non) de proximité.

Au sens strict, le mentorat impliquerait des transactions réelles et réciproques entre deux partenaires qui se sont choisis. Essentiellement interactif, il s'établit dans une relation entre deux personnes d'inégales puissances (le puer et le sénex). Ainsi, la relation mentorale serait dialogique, mutuellement impliquante et co-mobilisatrice, à visée réflexive et transformative.

Visant l'autonomie du mentoré (individuation et actualisation de soi), la relation mentorale, initialement dissymétrique, tend à instaurer à terme une parité, est passagère et temporaire, même si elle peut s'inscrire dans la durée à l'œuvre d'une transformation, d'une maturation. C'est une relation transitionnelle qui tend à faciliter « le passage entre 2 rives », et qui a un commencement, un déroulement et une fin. Et ce, quels qu'en soient l'issue et le produit, qu'ils soient conformes ou non aux attendus projetés qui en ont été à l'origine.

Plus spécifiquement, le mentorat s'ordonne autour de 3 registres « soutien, défi, projet » au moyen de 12 fonctions majeures, en lien de parenté avec les 3 registres des pratiques d'accompagnement que sont « escorter, conduire, guider », tout comme il répond aux caractéristiques des relations d'accompagnement relevées par Maela Paul (2004). Il s'établit sur fond d'apprentissages, de « role modeling » et de solidarité intergénérationnelle. Ainsi, « c'est à partir de sa propre quête d'actualisation et de maturité, d'un réel intérêt pour établir une connexion intergénérationnelle, que s'exprime l'attitude nécessaire à l'exercice du mentorat » (Paul, 2004, p.42).

Ce qui place la réflexivité, les savoirs devenir, de transactions et d'interactions en réciproque inversée (Cf. section 4.5 de cet article), au cœur de l'alliance mentorale, pour doser habilement les 3 registres Soutien/Défi/Projet (Houde) au service du développement du mentoré, et fluidifier les rapports dans la dyade et avec les tiers, dont l'organisation.

Tout comme il est possible d'être mentor sans incarner le prototype de la maturité parfaite (Houde, 2010, p.182), le mentorat « parfait », conforme aux modélisations, n'existe pas. Le mentorat se pratique à des degrés divers, selon maintes formules et manières.

Ce qui ferait le ou la mentor, dans le sens plein du terme, au-delà de ses attributions, rôles ou dénominations formelles, c'est bien « qu'il se préoccupe d'aider le mentoré à devenir ce qu'il pourrait être, sur les plans personnel et professionnel » (Ibid., p.119), et qu'il/elle soit effectivement en capacité de le faire. C'est le fait d'offrir son expertise, ses connaissances et compétences, de façon créative et productive, pour contribuer à la réalisation des autres, qui ouvre la voie au véritable Mentor (Ibid., p.36).

De fait, les points saillants à l'œuvre du mentorat, soulevés dans cet article, convergent vers les facteurs opérant une dynamique mentorale féconde (savoirs devenir, savoirs des transactions/interactions, pratiques réflexives (observation du réel, explicitation, transmission et production de savoirs utiles à partir de l'expérience)) et les points de vigilance utiles à ne pas perdre de vue (processus transitionnel de la relation, formes de dénouement gratifiant et autonomisant, problématique de la reconnaissance, entre autres).

Le mentorat implique « un petit quelque chose de plus », qui ne se décrète pas, au-delà du prescrit, une forme de générosité, d'altruisme, de détachement (Ibid., p.116) ; en somme, un don de soi, de son temps, de ses talents à la base de toute coopération humaine (Alter, 2010). Ce qui n'est pas sans rappeler les travaux de Fustier sur l'accompagnement et la question du lien social, qu'il établit entre don (socialité primaire) et prescriptions ou obligations professionnelles (socialité secondaire).

Si comme nous le rappelle Maela Paul, se référant à Le Bouëdec (1998), le Mentor, comme l'accompagnant, reste un passeur (il aide à passer ou dépasser une étape) et un passant (il est de passage), ce qui est spécifiquement en jeu et à l'œuvre du mentorat, c'est bien l'actualisation des potentiels humains et la formation permanente par laquelle l'existence se découvre espace de formation à part entière, et l'expérience matière à formation, à vivre, réfléchir et partager, chemin faisant, tout au long de la vie. De sorte que la sensibilisation et la formation à cette pratique spécifique d'accompagnement, à la frange de l'existential et du professionnel, relèverait d'un intérêt et d'un enjeu sociétal majeur. Et par effet de ricochet, socio-économique.

De fait, le développement socioprofessionnel et des compétences, constitue généralement la dimension privilégiée dans le mentorat, tant au sein des organisations que des recherches. Dans une certaine mesure, le mentorat peut jouer sur plusieurs « tableaux ». Ainsi, combiner une double dimension d'accompagnement de la formation permanente (au sens large) tout au long, par et dans la vie (y compris socioprofessionnelle), et d'accompagnement RH, formel ou informel, du développement, de la mobilité, de la relève et de la professionnalisation des collaborateurs d'une organisation.

Ce faisant, le mentorat, comme pratique d'accompagnement managérial (formalisé ou non), à l'œuvre du développement des compétences socioprofessionnelles au sein des organisations, représenterait une opportunité pour le développement des ressources/richesses humaines de l'entreprise, ainsi que pour la fonction RH des organisations.

Bibliographie

- Abels Eber, C. (2010). *Gaston Pineau : Trajet d'un forgeron de la formation*. Paris : l'Harmattan.
- Alter, N. (2010). *Donner et prendre : la coopération en entreprise*. Paris : Editions La découverte.
- Boutte, J.L. (2007). *Transmission de Savoir-faire : réciprocité de la relation éducative Expert-Novice*. Paris : l'Harmattan.
- Cuerrier, C. (2004). *Le mentorat et le développement professionnel*. Ottawa : Fondation canadienne pour l'avancement de la carrière.
- Davel, E. et Jebli, F. (2012). *Mentorat et reconnaissance*. Québec : Université du Québec, Note de recherche ARUC GATS N° 12-01
- Gardner, H. (1996). *Les intelligences multiples*. Paris : Editions Retz.
- Goguel d'Allondans, T. (2002). *Rites de passage, Rites d'initiation*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Houde, R. (2010). *Des mentors pour la relève*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Kaufmann, J.C. (2004). *L'invention de soi : une théorie de l'identité*. Paris : Armand Colin.
- Le Boterf, G. (2010). *Construire les compétences individuelles et collectives, 5^{ème} édition*. Paris : Eyrolles.
- Le Boterf, G. (2008). *Repenser la compétence*. Paris : Eyrolles.
- Lesourd, F. (2009). *L'homme en transition*. Paris : Economica Anthropos.
- Maisonneuve, J. (1998). *Les conduites rituelles*. Paris : PUF.
- Maurice, S. (2013). *A l'œuvre du mentorat*. Vannes : Mémoire de M2 MRH – Université de Bretagne Sud.
- Maurice, S. (2007). *Autoformation existentielle au féminin et initiations écologiques amérindiennes*. Tours : Mémoire de M2 FAC – Université de Tours.
- Paul, M. (2004). *L'accompagnement, une posture professionnelle spécifique*. Paris : l'Harmattan.
- Persson, S. et Ivanaj, S. (2012). « Le mentoring à la française : un processus informel, silencieux mais efficient ». *Revue Management et Avenir*, N° 35, p. 79-97.
- Pineau, G. (2006). « Moments de formation de l'autos et ouvertures transdisciplinaires ». *Education Permanente* N° 168, p. 05-17.
- Pineau, G. (1998). *Accompagnements et histoire de vie*. Paris : l'Harmattan.
- Richez, Y. (2006). *Emergence et actualisation des potentiels humains*. Tours : Mémoire de M2 FAC – Université de Tours.
- Saint Jean, E. (2012). *Apprentissage de l'entrepreneur dans une relation de mentorat*. Québec : Institut de recherche sur les PME, CR-2011-08.
- Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. Issy les Moulineaux : ESF Editeurs.