

Les comportements interpersonnels des mentors en contexte de travail, leurs antécédents et les  
répercussions pour les mentorés : Une analyse selon la perspective de la théorie de  
l'autodétermination

Thèse soumise à l'Université d'Ottawa  
dans le cadre des exigences du programme  
Doctorat en psychologie

École de psychologie  
Faculté des sciences sociales  
Université d'Ottawa



uOttawa

## RÉSUMÉ

En s'appuyant sur les prémisses de la théorie de l'autodétermination (TAD), cette thèse comprenait deux objectifs principaux. Le premier objectif était d'examiner les relations entre les comportements interpersonnels des mentors selon la perspective des mentorés, les motivations contextuelles (travail et mentorat) des mentorés et différentes conséquences relatives aux mentorés dans le milieu de travail (intention de quitter le travail, engagement au travail, bien-être au travail, qualité de la relation de mentorat et perception positive envers les travailleurs âgés<sup>1</sup>). Le second objectif était d'examiner les sources d'influence et les motifs qui influencent les mentors à adopter différents types de comportements interpersonnels auprès de leurs mentorés. Par conséquent, six études réparties en quatre manuscrits ont été menées auprès de différents échantillons de mentors et de mentorés. D'une part, dans le premier manuscrit, une étude exploratoire (étude 1  $N = 358$  mentorés) avec des étudiants-travailleurs a été menée dans le but d'explorer les liens susmentionnés dans le contexte du mentorat au travail pour mieux comprendre les conséquences intrapersonnelles pour les mentorés (intention de quitter le travail, engagement au travail et bien-être au travail). En général, les résultats ont relevé que les comportements interpersonnels de soutien (qui sont donc favorables aux besoins de base – autonomie, compétence et appartenance sociale) sont liés positivement à la motivation autonome pour le travail et pour la relation de mentorat, ce qui mène à des conséquences plus positives au travail. Inversement, les comportements interpersonnels de frustration (qui sont donc défavorables aux besoins de base) sont liés positivement à la motivation contrôlée pour le travail et pour la relation de mentorat, ce qui mène à des conséquences plus négatives au travail. Dans le deuxième manuscrit, des modèles semblables ont ensuite été reproduits avec un autre échantillon

---

<sup>1</sup> L'emploi du masculin n'a d'autres fins que celle d'alléger l'ensemble de la thèse.

d'étudiants-travailleurs (étude 2  $N = 226$  mentorés) et un second échantillon de travailleurs réguliers (étude 3  $N = 287$  mentorés). La troisième étude comprenait un devis prospectif et une conséquence interpersonnelle supplémentaire, soit la qualité de la relation de mentorat. En général, les résultats ont montré des résultats similaires à la première étude. De plus, les résultats révèlent que les deux types de motivation contextuelle (motivation pour le travail et motivation pour la relation de mentorat) sont complémentaires l'un à l'autre, tout en étant plus spécifiques à leur contexte. Enfin, dans le troisième manuscrit, une dernière étude a été menée pour répondre au premier objectif (étude 4  $N = 681$  mentorés). Cette étude a particulièrement mis l'accent sur une conséquence intergroupe – en lien avec un enjeu d'envergure sociale dans le milieu de travail – soit l'âgisme. Pris dans leur ensemble, les résultats ont montré que les comportements de frustration interagissent avec les comportements de soutien et ils sont tous les deux liés à des qualités de la motivation plus optimales. En retour, les qualités de motivation plus optimale sont liées à un fonctionnement psychologique plus favorable et une perception plus positive des travailleurs âgés. D'autre part, dans le quatrième manuscrit, les études 5 ( $N = 619$  mentors) et 6 ( $N = 114$  mentors) ont mis l'accent sur la séquence motivationnelle proposée par la TAD et Pelletier et al. (2002 ; facteurs contextuels et motivations) qui conduit les mentors à s'engager dans des comportements interpersonnels de soutien ou de frustration. En général, les résultats ont révélé que les sources d'influence de l'environnement relatif au mentorat (influence d'en haut) prédisent la motivation non-autodéterminée des mentors ce qui les incite à manifester davantage des comportements de frustration. Inversement, une perception de la motivation autodéterminée des mentorés (influence d'en bas) prédit la motivation autodéterminée des mentors ce qui les incite à manifester davantage des comportements de soutien.

Prise dans son ensemble, cette thèse a permis d'étendre les connaissances dans le domaine de la psychologie motivationnelle et le mentorat. Les conclusions soutiennent que les comportements interpersonnels de soutien de la part des mentors et la qualité de la motivation optimale jouent un rôle favorable sur le développement positif des mentorés. De plus, la contribution de deux types de motivation contextuelle et de trois catégories de répercussions socio-écologiques différentes est d'une grande importance et incite à poursuivre les investigations. Enfin, les résultats montrent qu'il est essentiel de tenir compte des sources d'influence des mentors et de leur motivation pour mieux saisir leurs comportements auprès de leurs mentorés. Des perspectives de recherches futures et des implications pratiques visant à améliorer l'épanouissement des mentorés et les comportements favorables des mentors sont proposées.

## ABSTRACT

Based within the Self-Determination Theory (SDT), this thesis was achieved through two main objectives. The first objective was to examine the relationships between the mentors' interpersonal behaviors from the perspective of the mentees, the contextual motivations (work and mentoring) of the mentees and different outcomes relating to the mentees in the workplace (turnover intentions, work engagement, work well-being, quality of the mentoring relationship and positive perception of older workers). The second objective was to examine the influences and the motives that lead mentors to adopt different types of interpersonal behaviors with their mentees. Therefore, six studies divided into four manuscripts were conducted with different samples of mentors and mentees. On the one hand, in the first manuscript, an exploratory study (study 1  $N = 358$  mentees) with student employees was conducted to explore the aforementioned links in the context of mentoring at work to better understand mentees' intrapersonal consequences (turnover intentions, work engagement and well-being at work). In general, the results showed that need-supportive interpersonal behaviors (i.e., behaviors that support others' needs for autonomy, competence, and relatedness) are positively related to autonomous motivation for work and for the mentoring relationship, which leads to positive outcomes at work. In contrast, need-thwarting interpersonal behaviors (i.e., behaviors that control others' needs for autonomy, competence, and relatedness) are positively related to controlled motivation for work and for the mentoring relationship, which leads to more negative outcomes at work. In the second manuscript, similar models were then reproduced with another sample of student employees (study 2  $N = 226$  mentees) and a second sample of regular workers (study 3  $N = 287$  mentees). The third study included a prospective analysis and an additional measurement of *quality of mentoring relationship* (interpersonal outcome). In general, the results showed similar

results to the first study. In addition, the results reveal that the two types of contextual motivation (motivation for work and motivation for the mentoring relationship) are complementary to each other, while being more specific to their context. Finally, in the third manuscript, a final study related to the first objective was conducted (study 4  $N = 681$  mentees). This study placed particular emphasis on an intergroup outcome related to a major social issue in the workplace – ageism. Overall, the results showed that need-thwarting interpersonal behaviors and need-supportive interpersonal behaviors are simultaneously related to more optimal qualities of motivation, and therefore to more positive psychological functioning and more positive perceptions towards older workers. On the other hand, in the fourth manuscript, studies 5 ( $N = 619$  mentors) and 6 ( $N = 114$  mentors) examined the motivational sequence proposed by SDT and Pelletier et al. (2002; contextual factors and motivations) which leads mentors to engage in need-supportive or need-thwarting interpersonal behaviors. In general, the results showed that mentors who perceived greater pressure from the mentoring environment (influence from above) were more non-self-determined toward their work and the mentoring relationship. In turn, the more they were non-self-determined, the more they were acting in a controlling manner with their mentees. Alternatively, mentors who perceived greater self-determination from their mentees (influence from below) were more self-determined toward their work and the mentoring relationship. In turn, the more they were self-determined, the more they were acting in a supportive manner with their mentees. Overall, this thesis has extended knowledge in the field of motivational psychology and mentoring. The implications of these findings, combined with the existing research in this field, imply that need-supportive interpersonal behaviors and the quality of optimal motivation play a favorable role in the positive development of mentees. In addition, the contribution of two types of contextual motivation and three categories of different socio-

ecological outcomes are of great importance and encourage further investigation. Finally, the results showed that it is essential to take into account mentors' sources of influence and their motivation in order to better understand their behaviors with their mentees. Future research and practical implications for managers and mentors who wish to improve their behaviors are proposed.

## REMERCIEMENTS

Fidèle à moi-même, je resterai discrète, mais sincère... J'ai déjà les yeux noyés d'un souvenir en adressant ces quelques mots. Au milieu de ma tristesse s'esquisse un sourire de fierté et de reconnaissance. A l'issue de la rédaction de la thèse, je suis convaincue que ce travail doctoral était loin d'être un travail solitaire. Je n'aurais pas pu terminer cette thèse sans le soutien de nombreuses personnes. Leur rigueur, leur compréhension, leur abnégation, leur patience et leur intérêt témoigné à l'égard de ma recherche m'ont permis de grandir contre vents et marées. Je remercie très sincèrement mes directrices<sup>2</sup> de thèse, les membres de mon comité, mes chères collaboratrices, mes collègues, mes camarades de classe, les professeures, les membres de ma famille, mes précieuses amies, les participantes, mes clientes, mes adorables étudiantes et mes amours perdus qui ont sans cesse aiguillonné ma réflexion. Je suis également reconnaissante de tous les encouragements, les sourires ingénus, et les conversations enrichissantes des autres personnes qui ont croisé mon chemin, au Canada et à l'étranger. Je garderai précieusement un petit quelque chose de chacune d'entre vous.

---

<sup>2</sup> L'emploi du féminin n'a d'autres fins que celle d'alléger les remerciements.

## CONTENU DE LA THÈSE ET CONTRIBUTIONS DES AUTEURES ET DES AUTEURS

La présente thèse comprend une introduction générale, six études réparties en quatre manuscrits et une discussion générale. L'introduction (chapitre 1) met l'accent sur le cadre théorique et conceptuel ainsi que les objectifs de recherche. Les quatre manuscrits (chapitres 2 à 5) présentent les résultats des six études et les conclusions qui se rapportent aux objectifs de recherche. La discussion générale (chapitre 6) souligne l'intégration des résultats, et les contributions théoriques et appliquées.

Najat Firzly est responsable de la conceptualisation, des demandes éthiques, de la collecte de données, des analyses et de la rédaction de la thèse. Elle est ainsi la première auteure des quatre manuscrits. Les superviseurs de recherche, Luc Pelletier et Martine Lagacé, ont émis des commentaires lors de chaque étape du processus, allant de la conceptualisation des études à la rédaction finale de la thèse, et sont ainsi co-auteurs dans tous les manuscrits. Par ailleurs, Melodie Chamandy est la deuxième auteure des deux premiers manuscrits (chapitres 2 et 3) et Jean-Christophe Goulet-Pelletier est le deuxième auteur du quatrième manuscrit (chapitre 5). Plus précisément, lors de la rédaction du *premier manuscrit* et de la *première étude du deuxième manuscrit*, Melodie Chamandy a collaboré à l'analyse des résultats et à la rédaction des analyses statistiques. Enfin, lors de la rédaction du *quatrième manuscrit*, Jean-Christophe Goulet-Pelletier a collaboré à l'analyse des résultats et a contribué à la révision du manuscrit en donnant son avis à maintes reprises particulièrement pour les analyses statistiques. Le premier manuscrit *An Examination of Mentors' Interpersonal Behaviors and Mentees' Motivation, Turnover Intentions, Engagement, and Well-Being* a été publié dans la revue *Journal of Career Development*.

## TABLES DES MATIÈRES

Résumés.....	ii
Remerciements.....	viii
Contenu de la thèse et contributions des auteures et des auteurs.....	ix
Table des matières.....	x
Liste des tableaux.....	xiv
Liste des figures.....	xv
<b>Chapitre 1 – Introduction générale</b>	<b>1</b>
Introduction.....	1
Cadre théorique.....	3
Le mentorat en milieu de travail.....	3
La théorie de l'autodétermination.....	5
Les formes de motivation selon la théorie de l'autodétermination.....	7
Le modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque.....	14
Les comportements interpersonnels en milieu de travail.....	16
Les antécédents des comportements interpersonnels en milieu de travail.....	18
Le programme de recherche proposé et les objectifs de recherche.....	21
Facteurs contextuels.....	23
Types et formes de motivation.....	24
Comportements interpersonnels des mentors.....	25
Conséquences psychologiques des mentorés.....	26
Les objectifs de recherche.....	29
Manuscrit 1.....	31
Manuscrit 2.....	31
Manuscrit 3.....	32
Manuscrit 4.....	32
Références.....	33
<b>Chapitre 2 – An Examination of Mentors' Interpersonal Behaviors and Mentees' Motivation, Turnover Intentions, Engagement, and Well-Being</b>	
Abstract.....	60
Introduction.....	61
Self-Determination Theory.....	62
The Role of Context: Need-supportive and Need-thwarting Interpersonal Behaviors.....	64
Present Research.....	66
Method.....	67
Participants and Procedure.....	67
Measures.....	68
Data Analysis.....	74
Results.....	74
Preliminary Analyses.....	74
Main Analyses.....	75
Discussion.....	77
Limitations and Future Research.....	80

References.....	82
Tables.....	92
Figures.....	94

### **Chapitre 3 – L’influence des comportements interpersonnels des mentors sur la motivation des mentorés et leur expérience au travail : Une étude transversale et une étude prospective**

Résumé.....	97
Introduction.....	98
Le rôle du mentorat en milieu de travail.....	100
La théorie de l’autodétermination.....	101
Les différents types de motivation en milieu de travail.....	102
Les comportements interpersonnels en milieu de travail.....	103
Étude 1.....	107
Méthodologie.....	108
Participants et procédure.....	108
Instruments de mesure.....	109
Analyses statistiques.....	113
Résultats.....	114
Discussion.....	116
Étude 2.....	118
Méthodologie.....	118
Participants et procédure.....	118
Instruments de mesure.....	119
Analyses statistiques.....	120
Résultats.....	120
Discussion.....	122
Discussion générale.....	123
Contributions pratiques et théoriques.....	126
Limites.....	127
Références.....	129
Tableaux.....	140
Figures.....	144

### **Chapitre 4 – Au-delà des conséquences intra et interpersonnelles au travail, les comportements interpersonnels des mentors peuvent-ils influencer une conséquence intergroupe au travail par l’entremise des motivations des mentorés ?**

Résumé.....	147
Introduction.....	148
La théorie de l’autodétermination.....	150
Les comportements interpersonnels dans le milieu de travail.....	150
Le rôle médiateur de la motivation dans le milieu de travail.....	152
Les conséquences psychologiques dans le milieu de travail.....	154
Objectif.....	156
Méthodologie.....	157
Participants.....	157

Procédures.....	157
Instruments de mesure.....	158
Analyses statistiques.....	162
Résultats.....	163
Effets indirects et directs des comportements interpersonnels de soutien.....	163
Effets indirects et directs des comportements interpersonnels de frustration.....	164
Discussion.....	165
Limites et pistes futures.....	170
Contributions pratiques et théoriques.....	172
Références.....	173
Tableau.....	184
Figures.....	185
<b>Chapitre 5 – Antecedents of mentors’ interpersonal behaviors at work: A cross-sectional and a prospective study</b>	
Abstract.....	188
Introduction.....	189
Influences From Above and From Below.....	190
Self-Determination Theory.....	191
Motivation at Work and in the Mentoring Relationship.....	191
Mentors’ Interpersonal Behaviors.....	192
Present Research.....	194
Study 1.....	194
Method.....	195
Participants and Procedure.....	195
Measures.....	196
Plan of analyses.....	199
Results.....	200
Preliminary Analyses.....	200
Main Analyses.....	200
Discussion.....	203
Study 2.....	204
Method.....	205
Participants and Procedure.....	205
Measures.....	206
Plan of analyses.....	206
Results.....	207
Preliminary Analyses.....	207
Main Analyses.....	207
Discussion.....	209
General Discussion.....	211
Limitations and Future Directions.....	215
Contributions.....	217
References.....	218
Tables.....	226
Figures.....	231

**Chapitre 6 – Discussion générale**

Résumé des objectifs de la thèse.....	234
Sommaire des résultats de la thèse.....	235
Manuscrit 1.....	235
Manuscrit 2.....	236
Manuscrit 3.....	239
Manuscrit 4.....	240
Les contributions collectives des études.....	241
La dynamique des comportements interpersonnels de soutien et de frustration.....	241
L'influence mutuelle des mentors et des mentorés.....	243
La motivation pour le travail et la motivation pour la relation de mentorat .....	244
Les conséquences intrapersonnelle, interpersonnelle et intergroupe.....	247
Limites et pistes futures.....	248
Questionnaires auto-rapportés.....	248
Liens dyadiques.....	249
Dualité des rôles.....	250
Caractéristiques du contexte de travail et de la relation de mentorat .....	250
Motivations contextuelles.....	252
Devis transversal et longitudinal.....	252
Conclusions.....	253
Références.....	255

**Annexes**

Annexe A.....	262
Annexe B.....	264
Annexe C.....	266
Annexe D.....	267
Annexe E.....	268
Annexe F.....	270
Annexe G.....	272
Annexe H.....	273
Annexe I.....	274
Annexe J.....	275
Annexe K.....	276
Annexe L.....	277
Annexe M.....	278
Annexe N.....	279
Annexe O.....	280
Annexe P.....	281

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1.1	<i>Bivariate Correlations and Descriptive Statistics from Model 2.....</i>	92
Tableau 1.2	<i>Standardized Estimates of Total, Direct, and Indirect Effects for Model 1 and Model 2.....</i>	93
Tableau 2.1	<i>Étude 1 : Corrélations bivariées et statistiques descriptives.....</i>	140
Tableau 2.2	<i>Étude 2 : Corrélations bivariées et statistiques descriptives.....</i>	141
Tableau 2.3	<i>Estimations standardisées des effets totaux, directs et indirects avec des intervalles de confiance bootstrap corrigés à 95%.....</i>	142
Tableau 3.1	<i>Corrélations bivariées et statistiques descriptives.....</i>	184
Tableau 4.1	<i>Descriptive Statistics and Bivariate Correlations for the Main Variables of Study 1.....</i>	226
Tableau 4.2	<i>Study 1: Standardized Total, Indirect, and Direct Effects from The Mediation Model.....</i>	227
Tableau 4.3	<i>Descriptive Statistics and Bivariate Correlations for the Main Variables of Study 2.....</i>	228
Tableau 4.4	<i>Study 2: Standardized Total, Indirect, and Direct Effects from The Mediation Model onto Influence From Above.....</i>	229
Tableau 4.5	<i>Study 2: Standardized Total, Indirect, and Direct Effects from The Mediation Model onto Influence From Below.....</i>	230

## LISTE DES FIGURES

Figure 1.1	<i>Hypothetical Models. Model 1 is represented by white rectangles whereas Model 2 is represented by both white and grey rectangles.....</i>	94
Figure 1.2	<i>Model 2 with standardized regression coefficients.....</i>	95
Figure 2.1	<i>Étude 1 : Modèle avec les coefficients de régression normalisées.....</i>	144
Figure 2.2	<i>Étude 2 : Modèle avec les coefficients de régressions normalisées.....</i>	145
Figure 3.1	<i>Modèle hypothétique.....</i>	185
Figure 3.2	<i>Modèle avec coefficients de régression normalisées.....</i>	186
Figure 4.1	<i>Model of Study 1 is represented by white rectangles while model of Study 2 is represented by both white and grey rectangles. ....</i>	231
Figure 4.2	<i>Model of Study 1 with standardized regression coefficients.....</i>	232
Figure 4.3	<i>Model of Study 2 with standardized regression coefficients.....</i>	233

## CHAPITRE 1 : INTRODUCTION GÉNÉRALE

### Introduction

Développer et entretenir des relations en milieu de travail est un élément essentiel pour avoir une main-d'œuvre motivée et en bonne santé psychologique. Les relations de mentorat sont en croissance dans le milieu de travail contemporain (Eby & Robertson, 2020). Ce type de relation se réfère à une relation interpersonnelle et d'accompagnement prodiguée par un travailleur chevronné (mentor) à un travailleur novice (mentoré ; Bozeman & Feeney, 2007 ; Kram, 1985). Le mentorat est ainsi une forme d'apprentissage destiné à soutenir les mentorés à diverses étapes de leur cheminement professionnel. Pour ce faire, dans une perspective de développement personnel et professionnel, les mentors partagent leur expertise et offrent leur soutien psychologique à des mentorés ayant des compétences à acquérir et des objectifs professionnels à atteindre (Cuerrier, 2004 ; Dovidio et al., 2006).

Plusieurs méta-analyses et revues de la littérature démontrent que certaines conditions créées par les mentors peuvent favoriser la réussite professionnelle objective (p. ex., augmentation des salaires, promotions) et subjective (p. ex., satisfaction professionnelle, engagement au travail et intention de rester au travail ; Allen et al., 2004 ; Eby et al., 2008 ; Eby & Robertson, 2020 ; Kammeyer-Muelle & Judge, 2008). Or, d'autres conditions créées par les mentors peuvent mener à des expériences négatives, particulièrement en raison des attitudes et des comportements des mentors (Eby et al., 2004 ; Eby et al., 2000 ; Tong & Kram, 2013). Le mentorat s'établit donc sous la responsabilité d'un mentor. Le succès ou l'insuccès des relations de mentorat peuvent être *particulièrement* teintés par les comportements des mentors (Allen, 2007 ; Feldman, 1999) bien qu'il y ait d'autres facteurs (Allen et al., 2004 ; Giacumo et al., 2020 pour des revues). Toutefois, on dispose de peu d'études sur les *types* de comportements

interpersonnels des mentors à travers cette relation qui peuvent favoriser ou nuire au développement psychologique et à l'épanouissement des mentorés. La plupart des études ne mettent l'accent que sur les effets du mentorat sur le développement personnel et professionnel des mentorés selon leur perspective sans tenir compte des spécificités des mentors (Wanberg et al., 2003). La perspective des mentors reste également peu étudiée (Ghosh & Reio, 2013). Afin d'apporter quelques éléments de clarification aux problèmes soulevés par d'autres chercheurs (Eby et al., 2004 ; Eby et al., 2000 ; Tong & Kram, 2013), il serait important de mieux saisir le rôle de différents types de comportements des mentors sur la croissance psychologique des mentorés ainsi que les motifs qui peuvent influencer les mentors à agir d'une certaine manière auprès de leurs mentorés. L'influence des comportements interpersonnels des mentors sur le processus conduisant à un fonctionnement positif chez les mentorés et l'examen des facteurs qui peuvent mener les mentors à adopter différents comportements seront donc examinés sur un plan conceptuel et appliqué. Les études proposées contribueront à approfondir les connaissances sur la qualité des interactions entre les mentors et les mentorés, et permettront ultérieurement aux gestionnaires et aux mentors de mieux intervenir dans le contexte de travail.

La théorie de l'autodétermination (TAD – *self-determination theory*; Deci & Ryan, 1985, 2000, 2002, 2008 ; Ryan & Deci, 2017, 2020) fournit un cadre théorique socle pour mieux saisir comment les comportements interpersonnels des mentors peuvent influencer le processus menant au fonctionnement optimal des mentorés par l'entremise de leur motivation (manuscrits 1, 2 et 3). Les recherches effectuées dans le cadre de la TAD permettent aussi de comprendre comment les sources d'influence de l'environnement et de la part des mentorés amèneraient les mentors à s'engager dans une relation de mentorat et au travail, et les inciteraient à adopter différents comportements (manuscrit 4). Sur ce, la TAD semble bien appuyée par la littérature scientifique

pour mieux reconnaître les conditions qui mènent à une expérience de mentorat réussie ou infructueuse dans le contexte du mentorat au travail.

## **Cadre théorique**

### **Le mentorat en milieu de travail**

Le mentorat traditionnel dans le milieu de travail se réfère généralement à une relation interpersonnelle dans laquelle un travailleur chevronné (mentor) partage ses acquis et soutient un travailleur novice (mentoré ; Kram 1985). Les mentors exercent deux fonctions principales envers leurs mentorés : une reliée à la carrière et une autre psychologique (Kram, 1983 ; Pellegrini & Scandura, 2005). Dans la première fonction, les composantes concernent les activités qui servent à favoriser l'avancement de la carrière des mentorés comme le parrainage, la visibilité, la facilitation à l'apprentissage et les conseils relatifs aux systèmes et aux stratégies. La seconde fonction, psychologique, se rapporte davantage au développement d'un sentiment de compétence et d'estime personnelle des mentorés. Dans cette fonction, les mentors peuvent également offrir un rôle de guide personnel et émotionnel. Les mentors peuvent aussi intégrer les mentorés dans la communauté en les présentant à des personnes qui peuvent les aider lorsqu'ils en ont besoin. Les mentors peuvent leur transmettre des connaissances personnelles de diverses natures au niveau de la gestion d'une entreprise, par exemple, ou leur transmettre des informations utiles au secteur. De plus, dans le contexte de la résolution d'un problème, les mentors peuvent aider les mentorés à améliorer leur compréhension du problème et à élargir leur vision du problème et de son contexte. Les mentors établissent ainsi un lien de confiance pour accompagner les mentorés dans leur réflexion et les motiver à aller plus loin. Leur rôle n'est pas de leur dire quoi faire, mais plutôt de les guider, de les faire réfléchir et de leur parler de leurs expériences, bonnes ou mauvaises.

Une relation de mentorat est ainsi une relation unique et idiosyncrasique marquée par un lien affectif entre un mentor et un mentoré, dans laquelle le mentor offre des conseils et de nouvelles possibilités d'apprentissage au mentoré (Eby et al., 2007). Le type spécifique d'apprentissage qui se produit dans une relation de mentorat varie selon les besoins et les intérêts des mentorés (Eby et al., 2013). Dans le milieu de travail, il peut s'agir, par exemple, de l'insertion professionnelle, des transitions professionnelles et d'un apprentissage sur la manière de faire du réseautage pour faire avancer la carrière d'un mentoré. Les relations de mentorat peuvent ainsi promouvoir l'épanouissement personnel et professionnel des travailleurs et, ultimement, favoriser le développement des organisations (Cooper-Thomas et al., 2014 ; Wegge et al., 2007).

La qualité de ces relations interpersonnelles peut avoir des conséquences durables sur les mentorés qui vont au-delà des interactions de soutien et d'échanges. Le mentorat peut, par exemple, bonifier la productivité et la performance au travail, la motivation, l'engagement, le bien-être et la rétention des employés (Allen et al., 2008 ; Burk & Eby, 2010 ; Eby & Allen, 2002 ; Tong & Kram, 2013). Pour ce faire, des études ont démontré que les mentorés doivent être réceptifs à l'idée d'apprendre, de s'améliorer, de relever de nouveaux défis, réceptifs aux nouvelles idées et aux rétroactions (Eby 2007 ; Schechter, 2014). Plusieurs stratégies et méthodes sont également communes pour améliorer l'expérience au travail des mentorés. La littérature montre que la rétroaction positive de la part des mentors (Arnold, 2006 ; Stanulis et al., 2014), la collaboration sur des projets (Stanulis et al., 2014), les conversations enrichissantes (Arnold, 2006 ; Eissner & Gannon, 2018) et le partage des connaissances et la résolution de problèmes dans le mentorat influencent positivement l'engagement, le bien-être et la rétention des employés des mentorés. D'autres chercheurs révèlent que les mentors doivent détenir des

compétences spécifiques pour être efficaces au sein de leur relation (Abedin et al., 2012 ; Abedin et al., 2013 ; Schechter, 2014). D'une manière comparable, des chercheurs ont mentionné la nécessité de développer ou d'appliquer des théories ou des modèles (Eby et al., 2008) qui expliquent les caractéristiques et les rôles des mentors sur la réussite individuelle et organisationnelle (Gagliardi et al., 2015 ; Kay & Wallace, 2009). Étant donné que la motivation, l'engagement, le bien-être et la rétention des employés sont essentiels à la réussite individuelle et organisationnelle, les facteurs qui optimisent les relations de mentorat sont particulièrement pertinents.

### **La théorie de l'autodétermination**

La théorie de l'autodétermination (TAD – *self-determination theory* ; Deci & Ryan, 1985, 2000, 2002, 2008 ; Ryan & Deci, 2017, 2020) propose une conception organismique et dialectique de la motivation entre l'environnement et la personne dans sa quête de satisfaction des besoins psychologiques. Cette théorie conduit ainsi à une analyse des antécédents et des conséquences de la motivation. La TAD peut fournir des informations utiles pour mieux discerner les processus psychologiques par l'entremise de la motivation humaine dans le contexte des relations de mentorat au travail. Plus précisément, la TAD est une théorie de la motivation, de la personnalité et du développement qui reconnaît trois besoins psychologiques fondamentaux qui, lorsqu'ils sont satisfaits, contribuent à une qualité motivationnelle plus optimale et au développement personnel (Deci & Ryan, 2000, 2002, 2008). Contrairement à d'autres théories de la motivation humaine qui mettent l'accent sur la *quantité* de motivation (p. ex., Bandura 1996 ; Baumeister & Vohs, 2007), la TAD met en évidence la *qualité* de la motivation.

La satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux est centrale à cette théorie

(Deci & Ryan, 2002). Le besoin d'autonomie, le besoin de compétence et le besoin d'appartenance sociale sont considérés comme les trois besoins psychologiques fondamentaux (Deci & Ryan, 2000, 2002, 2008). Ces besoins innés sont essentiels à l'épanouissement et au fonctionnement optimal des individus. Le besoin de l'*autonomie* est le besoin qui a le plus été étudié dans la littérature scientifique (Vansteenkiste & Ryan, 2013). Ce besoin renvoie au fait qu'une personne se sente libre de choisir et d'organiser elle-même volontairement ses actions (Deci & Ryan, 1985, 2002). La définition de l'autonomie diffère donc de l'usage familier qui se résume à l'indépendance (Deci & Ryan, 2008 ; Soenens & Vansteenkiste, 2005). Le deuxième besoin fondamental est la *compétence*. Le besoin de *compétence* se réfère au sentiment d'efficacité et se manifeste par le désir de développer de nouvelles habiletés pour mener diverses tâches ayant différents niveaux de difficulté (Deci, 1975 ; Deci & Ryan, 2000, 2002). Lorsqu'il est satisfait, ce besoin incite à la curiosité, le goût d'explorer et de relever des défis. Le besoin de l'*appartenance sociale* réfère au sentiment d'être apprécié, d'être soutenu par des personnes qui sont importantes pour soi et de faire partie d'une communauté (Baumeister & Leary, 1995 ; Ryan, 1993 ; Ryan & Deci, 2002). En bref, la satisfaction de ces besoins est essentielle pour la croissance psychologique, l'intégrité et le bien-être d'une personne. Ces trois besoins fondamentaux semblent présents chez tout individu et ils exercent leur action quels que soient les domaines de l'activité humaine, la culture et le stade du développement psychologique (Deci & Ryan, 2002). Par conséquent, les trois besoins psychologiques de base sont universels (Deci & Ryan, 2012a) malgré les différences individuelles et culturelles qui peuvent se manifester pour exprimer et satisfaire ces besoins (Chen et al., 2015 ; Chirkov et al., 2003).

Des études montrent que les facteurs sociaux qui favorisent la satisfaction des besoins psychologiques contribuent à la qualité de la motivation optimale avec laquelle les individus

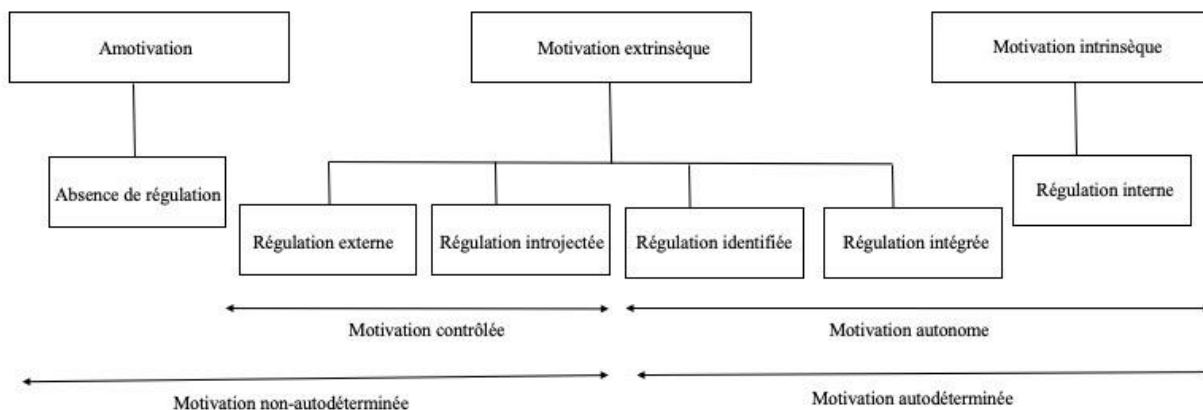
effectuent des tâches spécifiques liées au travail, performant davantage (Baard et al., 2004), s'engagent plus au travail (Silman, 2014), ressentent plus de bien-être (Gillet et al., 2012 ; Ryan & Deci, 2002), et ont moins l'intention de quitter le travail (Deci et al., 2017). Par conséquent, la satisfaction des besoins est nécessaire pour mener à une motivation optimale et pour qu'une personne se développe selon son plein potentiel en milieu de travail (Dagenais-Desmarais et al., 2014 ; Deci & Ryan, 2008). En revanche, les facteurs sociaux qui nuisent aux besoins d'une personne sont susceptibles de mener à une motivation contrainte ou d'entraver la motivation, le bien-être, l'engagement au travail et la rétention des travailleurs (Ryan & Deci, 2017, 2020).

### **Les formes de motivation selon la théorie de l'autodétermination**

Selon la théorie de l'autodétermination, les raisons pour lesquelles les individus s'engagent dans différentes activités sont importantes afin de comprendre les expériences des individus (Ryan & Deci, 2017 ; Vansteenskiste et al., 2008). Deci et Ryan (1985, 2002; Ryan & Deci, 2017) distinguent trois principales formes de motivation (motivation intrinsèque, motivation extrinsèque et amotivation) qui sont dérivées de la satisfaction et la frustration des besoins psychologiques. Ces trois principales formes de motivation peuvent être distinguées selon six régulations comportementales qui diffèrent selon leur niveau d'intériorisation et fluctuent selon le degré d'autodétermination. La qualité de la motivation est ainsi représentée à travers le processus d'intériorisation, de sorte que plus un comportement est intériorisé ou intégré dans le soi, plus les conséquences affectives, cognitives et comportementales sont positives.

Deci et Ryan (1985, 2002) représentent ces trois formes de motivation sur un continuum d'autonomie ou d'auto-détermination relative (voir la Figure ci-dessous). La *motivation intrinsèque* correspond au niveau le plus autodéterminé et se trouve à l'extrême droite alors que l'*amotivation* se trouve à l'extrême gauche et représente la forme la moins autodéterminée

(Ryan, 1993). Entre la motivation intrinsèque et l'amotivation, se situent les différentes formes de motivation *extrinsèque* autodéterminée (régulations intégrée et identifiée) et non-autodéterminée (régulations introjectée et externe).



*Note. Le continuum de l'autodétermination (Deci & Ryan, 1985, 2008 ; Ryan & Deci, 2017, 2020)*

Plus précisément, à l'extrême droite du continuum, la motivation *intrinsèque* est caractérisée par une régulation interne et réfère à l'accomplissement d'une ou de plusieurs tâches par intérêt, par plaisir ou par satisfaction inhérente d'une personne au moment présent. La motivation intrinsèque représente ainsi une fin en elle-même.

La motivation *extrinsèque*, par opposition à la motivation intrinsèque, implique que l'individu entreprend une activité en fonction d'une conséquence qui lui est extérieure. La motivation extrinsèque se traduit par différentes formes de régulation des comportements qui peuvent être plus ou moins autodéterminés (Deci et al., 1991 ; Ryan & Deci 2000). La tâche ou l'activité est un moyen pour obtenir une fin. Comme susmentionné, la motivation extrinsèque comprend quatre formes de régulation qui se distinguent selon leur niveau d'autodétermination. En allant du degré le plus élevé de la motivation autodéterminée au moins élevé, on retrouve : la régulation intégrée, la régulation identifiée, la régulation introjectée et la régulation externe. La *régulation par intégration* relève de la motivation extrinsèque parce que l'action repose sur un

objectif utilitaire plutôt que sur un intérêt inhérent et une recherche de jouissance. Ce type de régulation est basé sur le fait que la personne a pleinement intégré la valeur du comportement et que celui-ci est cohérent avec d'autres comportements qui sont eux aussi importants pour la personne. Le comportement est ainsi émis en toute cohérence avec sa vision de soi, soit l'autoévaluation que fait l'individu de ses besoins personnels et de ses valeurs. Par exemple, une personne qui entreprend des études pour obtenir un diplôme et atteindre son objectif de jeunesse, soit celui d'exercer un métier qu'elle aime tout en maintenant un équilibre dans sa vie. Les comportements régulés *par identification* sont plus autodéterminés que ceux qui le sont par introjection. Dans ce cas, l'individu choisit de réguler son comportement, car il a pris conscience que les facteurs externes peuvent être associés à des conséquences positives pour lui, et ce, même s'il n'éprouve pas nécessairement de plaisir ou de l'intérêt à accomplir l'activité. A titre d'exemple, si la valeur de l'implication est importante, l'individu participera aux réunions d'équipe non pas parce qu'il aime cela, mais bien parce qu'il trouve important d'y être. Le comportement est donc émis, car l'individu estime qu'il correspond à une valeur ou à un objectif valable et important pour lui. La motivation par *régulation introjectée* correspond à une internalisation de la contrainte externe et est basée sur l'amour-propre. Le comportement est effectué pour éviter la honte et l'ensemble des émotions négatives pouvant être vécues tel que la culpabilité, ou pour atteindre un sentiment de valeur personnelle. Cette forme de régulation peut être représentée par un employé qui travaille pour ne pas perdre sa réputation ou pour être le meilleur dans son domaine afin de se sentir estimé. Enfin, les comportements émis par *régulation externe* sont seulement effectués pour obtenir des récompenses matérielles, pour obtenir des récompenses de nature sociale (p. ex., recevoir l'approbation de l'autre ; Gagné et al. 2015) ou pour éviter des punitions. Cette forme de régulation peut être représentée plus globalement par

un travailleur qui effectue sa profession que parce que son métier lui procure un salaire et des avantages sociaux.

A l'extrême gauche du continuum de l'autodétermination se trouve l'*amotivation*. Deci et Ryan (2000) proposent que l'amotivation se caractérise par un manque de motivation, soit une absence de régulation comportementale et un non-engagement. L'individu ne connaît pas les motifs de ses actions et les résultats qui en découlent lui apparaissent causés par des facteurs qu'il ne peut contrôler ou qui n'ont aucune valeur à ses yeux. Par exemple, un individu qui travaille par défaut, parce qu'une place lui a été proposée dans un emploi alors qu'il n'a pas d'intérêt particulier pour le domaine et que personne ne fait pression sur lui pour s'y engager. L'individu peut aussi percevoir une impossibilité à atteindre le résultat souhaité, car ce dernier a appris à se résigner face à certaines situations (Abramson et al., 1978).

Il y a deux manières courantes de combiner les régulations comprises dans la TAD. La première consiste à classer les régulations selon la motivation autonome et contrôlée. La *motivation autonome* comprend la régulation interne, intégrée et identifiée alors que la *motivation contrôlée* englobe la régulation introjectée et externe. La seconde approche combine les régulations comportementales de la même manière que la première approche. Par contre, la *motivation non autodéterminée* considère également le manque ou l'absence de motivation (amotivation) comme faisant partie des formes de régulations plus contrôlées. Plus précisément, la *motivation non autodéterminée* représente la combinaison de la régulation introjectée, la régulation externe et l'amotivation alors que la *motivation autodéterminée* comprend la régulation interne, intégrée et identifiée. La TAD s'appuie désormais sur ces deux manières courantes de combiner les régulations, car les individus peuvent être extrinsèquement motivés et

se sentir autonomes (Deci & Ryan, 2008). Par conséquent, cette théorie n'est pas considérée comme un concept binaire ou encore dichotomique.

De nombreux chercheurs ont analysé la motivation des individus dans plusieurs contextes tels que l'éducation, l'exercice physique, la politique ou les relations interpersonnelles (voir Deci & Ryan, 2008 ; Ryan & Deci, 2017 pour des revues). Les recherches s'appuyant sur la TAD dans le domaine du travail ont également été prolifiques au cours des dernières années. Pris dans leur ensemble, les résultats montrent que les orientations plus autonomes (ou autodéterminées) sont considérées comme optimales par rapport aux motivations plus contrôlées (ou non-autodéterminées). La motivation autonome est associée à des conséquences positives telles que la performance, la persistance, l'implication dans une activité et le bien-être *alors que* la motivation contrôlée conduit à des conséquences négatives telles que le stress, la distraction et l'épuisement professionnel (Reeve, 2002 ; Ryan & Deci, 2020 ; Vallerand, 2007). La motivation autonome et la motivation contrôlée peuvent ainsi engendrer chez les individus des conséquences qui sont psychologiques, physiques, comportementales et économiques différentes. La forme de motivation permet donc de prédire la nature positive ou négative de ces conséquences. Des résultats similaires ont également été soutenus dans le contexte du travail (Blais et al., 1993 ; Lam & Gurland, 2008 ; Richer et al., 2002). La motivation autonome favorise des conséquences positives telles que la satisfaction professionnelle, la performance (Deci et al., 1994 ; Gagné & Deci, 2005 ; Lam & Gurland, 2008), l'engagement au travail (Gagné et al., 2008 ; Gagné & Deci, 2005 ; Gillet et al., 2013 ; Lam & Gurland, 2008 ; Tremblay et al., 2009) et l'intention de rester dans le milieu de travail (Richer et al., 2002 ; Marescaux et al., 2013 ; Tremblay et al., 2009 ; Vansteenkiste et al., 2007 ; Williams et al., 2014). Les employés travaillent de façon moins optimale lorsqu'ils ont une motivation contrôlée ; ils adoptent un comportement

particulier en raison des pressions internes ou externes. La motivation contrôlée est ainsi généralement associée à des conséquences plus négatives au travail telles que l'intention de changer d'activité professionnelle, la détresse psychologique ainsi que l'épuisement émotionnel et professionnel (Blais et al., 1993 ; Dysvik & Kuvaas, 2010 ; Gagné et al., 2010 ; Grant & Sonnentag, 2010 ; Richer et al., 2002). Il convient de mentionner également que l'ensemble des régulations coexistent chez un même employé et que leur configuration particulière permet d'expliquer différentes manifestations psychologiques et comportementales (Fernet et al., 2020 ; Graves et al., 2015 ; Gillet et al., 2017 ; Howard et al., 2016). Les études sur la motivation au travail tendent à démontrer que la motivation contrôlée (régulations introjectée et externe) n'est pas forcément néfaste au fonctionnement des employés, dans la mesure où elle est accompagnée de la motivation autonome (régulations interne, intégrée et identifiée). Une méta-analyse de Van den Broeck et al. (2020) soutient aussi que les régulations autonomes sont davantage associées à divers indicateurs du fonctionnement que les régulations contrôlées.

Pour résumer, de nombreuses études menées en milieu organisationnel attestent le lien entre la motivation *pour le travail* et diverses conséquences intrapersonnelles telles que la satisfaction professionnelle, l'engagement au travail et l'intention de rester au sein de l'entreprise (Deci et al., 2017 ; Gillet et al., 2013 ; Ryan & Deci, 2017). Or, la plupart des chercheurs ont restreint le nombre de conséquences dans les modèles, réduisant ainsi la compréhension de l'influence motivationnelle sur diverses conséquences psychologiques au travail. Très peu d'études ont exploré des conséquences plus interpersonnelles comme la qualité de la relation de mentorat ou encore des conséquences intergroupes mettant l'accent sur des enjeux tels que la stigmatisation et la discrimination au travail. Les pratiques et les croyances négatives à l'égard des travailleurs âgés sont parmi les discriminations les plus

prononcées dans le milieu de travail. La littérature indique l'existence de stéréotypes défavorables envers les travailleurs âgés tels qu'une capacité de performance réduite ou limitée à utiliser les nouvelles technologies (Ivan & Cutler, 2021). Les études démontrent également que des comportements peuvent être négatifs en matière de recrutement, d'embauche, de retraite, de formation et de rétention (North & Fiske, 2012 ; Roscigno, 2010). La lutte contre les discriminations et la promotion de l'égalité nécessitent alors un travail de déconstruction des stéréotypes. A ce propos, la réduction des stéréotypes repose notamment sur le contexte social (Legault et al., 2007) et la collaboration intergénérationnelle (Firzly et al., 2020 ; Iweins et al., 2013 ; Lagacé et al., 2019). Des groupes peuvent inculquer des normes sociales ou des politiques qui influencent la formation des croyances (Ryan et al., 2004). Les stéréotypes peuvent également être véhiculés par la motivation (p. ex., Devine et al., 2002 ; Legault et al., 2007 ; Plant & Devine, 1998). *D'une part*, Legault et Amiot (2014) mettent l'accent sur l'importance de la qualité de la motivation pour réduire les stéréotypes ou encore des biais envers certains groupes. La motivation varie dans son niveau d'autodétermination, et ces différences de motivation ont des effets importants et des conséquences significatives sur les relations intergroupes. Les personnes ayant une motivation contrôlée tentent de supprimer les stéréotypes négatifs afin de satisfaire aux exigences des normes sociales, des lois ou des politiques antidiscriminatoires. Ces personnes auront donc tendance à vouloir réduire les stéréotypes négatifs causés par une obligation ressentie et une pression interne comme la culpabilité. Les personnes ayant une motivation contrôlée ont donc tendance à être motivées par l'anxiété et l'inquiétude suscitées par les stéréotypes négatifs. Elles sont aussi susceptibles d'enfreindre leurs normes personnelles pour adopter celles des autres ou ont des perceptions implicites plus négatives envers certains groupes (Plant & Devine, 1998 ; Plant et al., 2003).

*D'autre part*, la motivation autonome est liée à moins de stéréotypes négatifs parce que la représentation des préjugés renvoie à une expression extrême de soi, de ses valeurs et des attitudes fondamentales (Legault et al., 2007). Les personnes ayant une motivation autonome manifestent peu de stéréotypes négatifs à l'égard des autres, ont une source de plaisir et ont des relations intergroupes à la fois intéressante et agréable. Ces personnes tirent satisfaction des interactions intergroupes, et apprécient les questions liées à la diversité. On peut supposer que le fait d'être impliqué de manière autodéterminée au travail et dans la relation de mentorat peut amener les personnes à percevoir leur environnement de travail et les personnes qu'ils côtoient au travail plus positivement (malgré les différences). Il semble donc intéressant de prendre en considération le contexte social et les types et formes de motivation relatifs au contexte du travail et d'analyser leurs relations avec les perceptions de plus jeunes travailleurs envers les travailleurs âgés.

En bref, il serait pertinent de mieux saisir non seulement les expériences positives permettant une croissance personnelle et favorisant l'équipe et l'emploi, mais aussi les expériences permettant un désir de réciprocité envers l'environnement de travail (perception positive envers les travailleurs âgés). En se basant sur les fondements de la TAD, le modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque (MHMIE ; Vallerand, 1997, 2001 ; Vallerand & Blanchard, 1998) servira à représenter schématiquement les relations entre l'environnement, les motivations et les différentes conséquences.

### **Le modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque**

Les idées précédentes s'articulent également autour du modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque que proposent Vallerand et ses collaborateurs (Deci & Ryan, 1985, 2000, 2002). Ce modèle hiérarchique postule que les différentes formes de

motivation susmentionnées coexistent à trois niveaux de généralité : situationnel, contextuel et global. Le niveau situationnel réfère à la motivation d'une personne quand elle est en train de faire une activité spécifique à un moment précis (p. ex., la correction des travaux scolaires à la fin du trimestre). La motivation devient contextuelle si un facteur situationnel se répète dans un contexte identique. Le niveau contextuel réfère à une sphère d'activités précise dans un domaine. Les relations de mentorat sont intégrées dans le niveau contextuel parce qu'elles sont présentes dans un contexte spécifique, mais elles sont absentes dans d'autres contextes. Le mentorat comprend ainsi plusieurs activités dans un même contexte telles qu'assister à une conférence, mener un projet collaboratif et faire du réseautage. Cependant, la motivation qui se réfère aux relations de mentorat n'a, à ce jour, pas été explorée. Le niveau global est le plus général. Dans ce niveau, la motivation est relativement stable et une orientation motivationnelle est assimilable à un élément de la personnalité. On remarque, dans la plupart des études susmentionnées, que seule la motivation du domaine étudié (p. ex., la motivation au travail, la motivation sportive) a été considérée (Deci et al., 2017 ; Gillet et al., 2013 ; Ryan & Deci, 2017). Peu d'études ont exploré deux types de motivation contextuelle (motivation pour le travail *et* motivation pour la relation de mentorat) dans le même *milieu* selon le modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque (Vallerand, 1997, 2001). Pourtant, les facteurs motivationnels concernant à la fois le travail et la relation de mentorat devraient contribuer de manière unique au fonctionnement individuel et à l'atteinte des résultats professionnels souhaitables. Le mentorat est une activité au sein des entreprises et donc elle est interreliée aux activités professionnelles dans le cadre du travail. Il est fort probable que les individus s'impliquent dans des activités professionnelles ou des activités de mentorat pour différentes raisons qui, en retour, peuvent leur être indépendamment et simultanément plus ou moins favorables à la croissance professionnelle

des travailleurs.

### **Les comportements interpersonnels en milieu de travail**

Le processus de l'autodétermination et la satisfaction des besoins fondamentaux peuvent être influencés par les comportements des personnes au sein de l'organisation (Deci et al., 2017 ; Deci & Ryan, 2012b) comme des collègues, des patrons, des superviseurs et des mentors. Selon la TAD, les individus peuvent être perçus comme s'engageant dans six types de comportements interpersonnels lorsqu'ils interagissent avec autrui (Deci & Ryan, 2000). Ces six types de comportements sont répartis selon les comportements de *soutien* et les comportements de *frustration*. D'une part, les individus peuvent agir de manière à privilégier plus des *comportements de soutien* qui se réfèrent à des comportements favorables aux trois besoins psychologiques. Parmi ces comportements, on retrouve le *soutien de l'autonomie* qui consiste à offrir un choix, à reconnaître le point de vue de la personne, à fournir une justification pour les tâches, à exécuter et à offrir des occasions d'initiative et d'implication (Deci et al., 1989 ; Hardré & Reeve, 2009 ; Mageau et al., 2015 ; Mageau & Vallerand, 2003). Les personnes peuvent aussi adopter des comportements reflétant le *soutien de compétence* qui consiste à encourager l'apprentissage, à fournir une rétroaction positive, à reconnaître les améliorations et les capacités à atteindre des objectifs (Sheldon & Filak, 2008). Enfin, les individus peuvent aussi émettre des comportements favorisant le *soutien de l'appartenance sociale*. Ce type de comportement correspond à être chaleureux, à avoir un intérêt pour les activités de la personne et à offrir du soutien (Jones et al., 2004 ; Sparks et al., 2015). Les comportements de soutien ont été associés à plusieurs conséquences positives telles qu'une meilleure qualité de la motivation, un meilleur fonctionnement et un bien-être plus élevé (Deci & Ryan, 2008 ; Vansteenkiste & Ryan, 2013).

D'autre part, les individus peuvent être perçus comme manifestant plus des *comportements de frustration* qui se réfèrent, quant à eux, à des comportements défavorables aux trois besoins psychologiques et qui peuvent mener à des conséquences de nature plus négatives (Chen et al., 2015 ; Hodgins & Knee, 2002 ; Vansteenkiste & Ryan, 2013). Parmi ces comportements, on retrouve la *frustration de l'autonomie* qui repose sur l'utilisation d'un vocabulaire inapproprié et qui correspond à fournir une rétroaction intimidante, à faire des demandes sans donner de justification et à contrôler excessivement (Bartholomew et al., 2009). Les personnes peuvent aussi effectuer des comportements mettant l'accent sur la *frustration de la compétence*, soit décourager les personnes à essayer des tâches complexes, mettre en évidence les erreurs et douter de leur capacité à s'améliorer (Sheldon & Filak, 2008). Enfin, les individus peuvent émettre des comportements favorisant la *frustration de l'appartenance sociale* qui consiste à être indisponible et distant, à se déconnecter émotionnellement et à ne pas les inclure dans des activités (Sheldon & Filak, 2008).

Quelques chercheurs soutiennent que les six types de comportements interpersonnels ne sont pas des opposés sur un même continuum et que les individus peuvent manifester des comportements interpersonnels à la fois de soutien et de frustration (Amoura et al., 2015 ; Chua et al., 2014 ; Tessier et al., 2008 ; Vansteenkiste & Ryan, 2013). A ce jour, les comportements ont été largement documentés, par d'autres perspectives théoriques, mettant en évidence l'apport de comportements interpersonnels apparentés (p. ex., le soutien managérial ; Parfyonova et al., 2019, le leadership transformationnel ; Judge & Piccolo, 2004 ; Fernet et al., 2015, le leadership authentique, Levesque-Côté et al., 2021 ou encore le leadership abusif ; Fernet et al., 2020). Selon la TAD, les études ont plus particulièrement mis l'accent sur le *soutien à l'autonomie* et la *frustration de l'autonomie*, particulièrement dans les études dans le milieu du

sport (p. ex., Rocchi et al., 2013 ; Stebbings et al., 2012), dans le milieu éducatif (p. ex., Hofferber et al., 2014 ; Li et al., 2019 ; Stroet et al., 2015 ; Reeve, 2009a), dans le milieu de la santé (p. ex., Koponen et al., 2015 ; Ryan et al., 2008), dans le milieu du travail (p. ex., Gagné et al., 2015 ; Slemp et al., 2018), dans la parentalité (p. ex., Lekers et al., 2010 ; Won & Yu, 2018) et donc plus généralement dans les relations interpersonnelles. Bien que plusieurs chercheurs aient commencé à explorer les autres types de comportements interpersonnels susmentionnés (soutien de compétence, soutien à l'appartenance, frustration de la compétence, frustration de l'appartenance) de manière simultanée, peu d'entre eux les ont examinés dans le milieu de travail. Pris dans leur ensemble, les comportements favorables aux besoins (soutien de l'autonomie, de compétence et de l'appartenance sociale) et les comportements défavorables aux besoins (frustration de l'autonomie, de la compétence et de l'appartenance sociale) sont ainsi d'une importance considérable.

### **Les antécédents des comportements interpersonnels en milieu de travail**

Les individus peuvent percevoir des comportements interpersonnels favorables et nuisibles à leur bon fonctionnement en milieu de travail, et éprouver des formes de motivations autonomes et contrôlées qui en résultent ce qui mène à différentes conséquences. Compte tenu de l'importance des comportements interpersonnels des personnes (souvent des figures d'autorité) sur les subordonnés, il est important de comprendre pourquoi certaines personnes manifestent plus de comportements de soutien tandis que d'autres adoptent plus des comportements contrôlants. Or, on en sait très peu sur les facteurs contextuels (sources d'influence) et les motivations des personnes qui adoptent divers types de comportements interpersonnels de soutien ou de frustration en milieu de travail.

Des sources d'influence susceptibles d'influencer l'adoption de différents types de comportements interpersonnels ont particulièrement été étudiées dans le domaine éducationnel (p. ex., Pelletier et al., 2002 ; Reeve, 2009b) et le domaine sportif (p. ex., Rocchi et al., 2013 ; Stebbings et al., 2012 ; Taylor et al., 2009). Parmi ces influences, on retrouve l'influence d'en haut (*influence from above*) et l'influence d'en bas (*influence from below*). L'*influence d'en haut* (aussi connu comme *pression d'en haut*) se réfère aux pressions exercées par les collègues, les autorités administratives et bureaucratiques, les actionnaires et donc toute instance souvent hiérarchiquement plus élevée qui imposent ses propres normes et ses propres règles de conduite aux individus. Par exemple, les enseignants peuvent percevoir l'administration scolaire comme leur imposant des règles et des objectifs dans leur enseignement (Pelletier et al., 2002). Les enseignants pourraient aussi percevoir une pression au travail liée aux contraintes de temps ou encore l'évaluation basée sur les performances des élèves. L'influence d'en haut peut donc provenir directement de la direction de l'école, par exemple, ou indirectement des commissions scolaires, des collègues et des parents qui exigent des résultats (Pelletier et al., 2002 ; Reeve, 2002). Les sources d'influence peuvent aussi provenir de facteurs associés aux caractéristiques des cibles de la relation que les chercheurs ont appelé les *pressions d'en bas* (*pressure from below*). Dans le cadre de cette thèse, l'*influence d'en bas* sera employé pour faciliter son interprétation. L'*influence d'en bas* se réfère à l'influence que les individus dans un rôle de subordonnés (p. ex., les athlètes, les élèves) ont sur les individus dans une situation d'autorité (p. ex., les entraîneurs, les enseignants). Un entraîneur pourrait, à titre d'exemple, percevoir la motivation sportive de ses athlètes comme étant plus *autonome ou autodéterminée* ou encore plus *contrôlée* ou *non-autodéterminée*. La perception de la motivation des élèves à l'école peut entraîner des comportements plus ou moins favorables chez les enseignants. Par exemple, les

enseignants qui perçoivent leurs élèves comme apathiques ou perturbateurs et qui créent des tensions en classe pourraient les amener à devenir plus contrôlants envers ces élèves (Sarrazin et al., 2006). Inversement, les recherches montrent que lorsqu'une personne en position d'autorité croit que les subordonnés ressentent une motivation autonome ou sont hautement autodéterminés, elle est plus susceptible de manifester des comportements de soutien.

Dans les contextes éducatifs et sportifs, des recherches antérieures ont indiqué que plus les enseignants et les entraîneurs percevaient que l'administration scolaire ou l'administration au travail contrarie leur autonomie en leur imposant des obligations et des règles (influence d'en haut), plus ils avaient une motivation contrôlée et plus ils devenaient contraignants dans leur enseignement (Pelletier & Sharp, 2009). Les enseignants pouvaient ainsi ressentir une pression pour se comporter de manière contrôlante et ressentir une qualité de la motivation moins optimale afin qu'ils s'assurent que les normes de l'administration soient atteintes. De la même manière, les études ont démontré que les enseignants et les entraîneurs qui ne ressentaient pas une influence d'en haut éprouvaient davantage de la motivation autonome pour leur travail qui, à son tour, menait à des comportements soutenant l'autonomie (Pelletier et al., 2002 ; Wild et al., 1997). A l'opposé, les résultats ont montré que les enseignants et les entraîneurs qui percevaient leurs subordonnés comme étant plus *autonome* ou *autodéterminé* (influence d'en bas) éprouvaient plus de la motivation autonome pour leur travail (Pelletier et al., 2002 ; Rocchi et al., 2013). Ces enseignants et ces entraîneurs étaient alors plus enclins à manifester des comportements soutenant l'autonomie envers leurs élèves ou leurs athlètes. Aucune étude, à ce jour, n'a examiné les sources d'influence dans le contexte des relations de mentorat. Pourtant, ces sources d'influence pourraient également être présentes dans le mentorat au travail comme les relations de mentorat sont semblables aux relations interpersonnelles dans les domaines sportifs

et éducatifs. Les relations de mentorat représentent également une relation d'aide et un mode d'accompagnement.

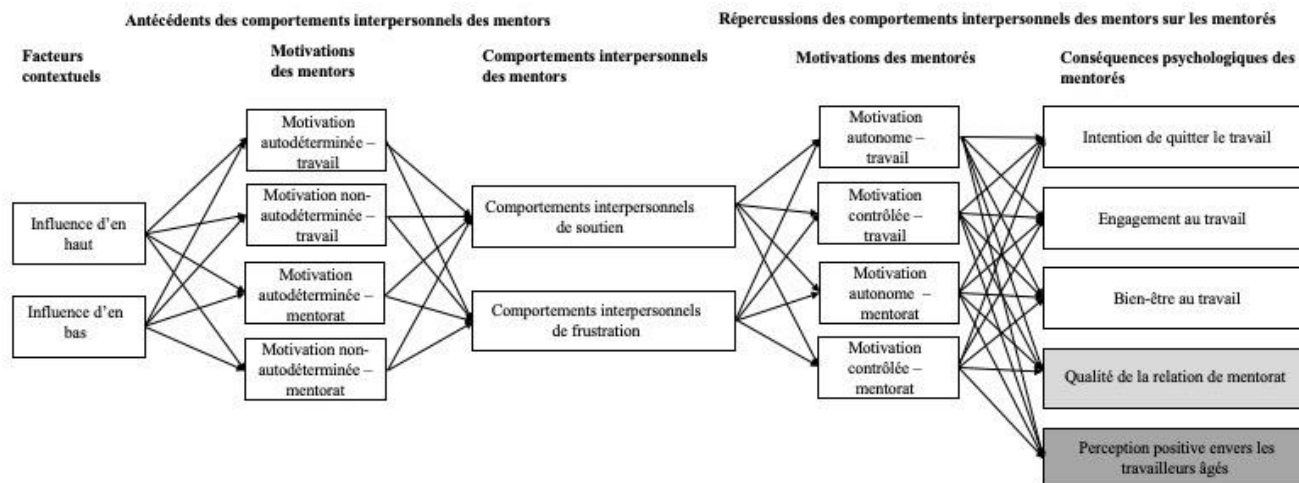
### **Le programme de recherche proposé et les objectifs de recherche**

Des occasions d'apprentissage en milieu de travail sont constamment offertes (Eby & Robertson, 2020). Le mentorat instaure notamment une culture d'apprentissage qui a rarement été étudié selon une perspective psychologique et relationnelle, et ce, en considérant particulièrement les comportements interpersonnels des mentors. Les comportements interpersonnels font globalement partie de l'expérience humaine. Selon la théorie de l'autodétermination (TAD), l'impact des comportements interpersonnels de soutien et de frustration n'est toutefois pas direct. Il est médiatisé par la nature de la motivation à l'origine des comportements interpersonnels d'une personne (souvent d'une figure autoritaire comme les mentors). Enfin, la motivation débouche sur des conséquences psychologiques importantes. Il est ainsi fort probable que les styles d'interactions jouent un rôle essentiel et similaire dans le mentorat au travail semblablement aux autres études. Or, peu de chercheurs ont exploré le rôle des comportements interpersonnels des mentors sur les types de motivation des mentorés à la fois pour le travail et pour la relation de mentorat, et sur les conséquences psychologiques intrapersonnelles, interpersonnelles et intergroupes qui peuvent en découler. Par ailleurs, selon les prémisses de la TAD et des études antérieures (Pelletier et al., 2002), il serait non seulement important de déterminer les conséquences que peuvent avoir les comportements des mentors sur le développement des mentorés, mais aussi de mieux comprendre le processus qui pourrait mener les mentors à adopter différents types de comportements.

La présente thèse s'appuie sur les prémisses de la théorie de l'autodétermination (TAD ; Deci & Ryan, 2008 ; Ryan & Deci, 2017) et le modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque

et extrinsèque (MHMIE ; Vallerand, 1997, 2001). Deux objectifs ont été formulés. Le premier objectif est d'examiner comment les comportements interpersonnels des mentors selon la perspective des mentorés sont liés aux motivations contextuelles (travail et mentorat) des mentorés et différentes conséquences intrapersonnelles au travail des mentorés (intention de quitter le travail, engagement au travail, bien-être subjectif et bien-être psychologique), conséquence interpersonnelle (qualité de la relation de mentorat) et conséquence intergroupe (perception positive envers les travailleurs âgés). Le second objectif est d'examiner les sources d'influence et les motivations des mentors qui peuvent mener les mentors à adopter différents styles de comportements interpersonnels auprès de leurs mentorés. Par conséquent, six études réparties en quatre manuscrits ont été menées auprès de différents échantillons de mentorés et de mentors.

Prises dans leur ensemble, les relations de chaque manuscrit sont illustrées dans la figure ci-dessous, y compris une description de chaque composante de ce modèle. Complémentaire à la figure, une brève description de chaque manuscrit suivra mettant en lumière les objectifs afin de mieux saisir le rôle des comportements interpersonnels des mentors en milieu de travail, mais aussi leurs antécédents.



Manuscrit 4 (chapitre 5) – Perspective des mentors

Manuscrit 1 (chapitre 2) – Perspective des mentorés

Manuscrit 2 (chapitre 3) – Perspective des mentorés

Manuscrit 3 (chapitre 4) – Perspective des mentorés

*Note. La présentation globale des relations examinées dans la présente thèse. Les fonctions du mentorat ont été examinées dans la deuxième étude du quatrième manuscrit comme conséquence (au même titre que les comportements interpersonnels des mentors).*

**Facteurs contextuels.** Dans le cadre de cette thèse, l'approche de Pelletier et al. (2002) a été adoptée pour examiner les facteurs contextuels dans le mentorat. Les facteurs contextuels englobent donc l'influence d'en haut (*influence from above*) et l'influence d'en bas (*influence from below*).

*L'influence d'en haut.* L'influence d'en haut est définie dans la thèse comme des pressions imposées par l'administration, les supérieurs hiérarchiques et les collègues. Comme démontré dans d'autres études, l'influence d'en haut se rapporte habituellement à des exigences imposées par autrui telles que des contraintes de temps ou les délais (p. ex., les mentors doivent

couvrir une certaine matière dans un temps spécifique), des évaluations des performances et le conformisme à des méthodes d'enseignement (Pelletier et al., 2002 ; Reeve et al., 2002).

*L'influence d'en bas.* Des études ont aussi démontré que les individus exerçant un rôle de supervision peuvent être soumis à diverses influences de la part de leurs subordonnés (Pelletier et al., 2002 ; Pelletier & Vallerand, 1996). Dans le cadre de cette thèse, l'influence d'en bas est liée aux perceptions des mentors de la motivation autodéterminée de leurs mentorés. Sur ce, il y a plus d'influence d'en bas lorsque les mentors perçoivent les mentorés comme ayant une motivation autodéterminée dans une activité.

**Types et formes de motivation.** La théorie de l'autodétermination (Ryan & Deci, 2017) cherche à comprendre et à expliquer le processus qui pousse une personne à s'engager ou non dans une activité. La distinction globale entre la motivation autonome (ou autodéterminée) et la motivation contrôlée (ou non-autodéterminée) constitue une composante importante de la théorie de l'autodétermination. Il est important de considérer la combinaison des différentes formes de motivation pour mieux comprendre comment les différentes formes de motivation sont intégrées par les travailleurs et donc conduisent à différents résultats (Ryan & Deci, 2017 ; Sheldon, 2011). Dans cette thèse, la motivation autonome et la motivation contrôlée pour le travail *et* pour la relation de mentorat ont été examinées dans les chapitres 2, 3 et 4 selon la perspective des mentorés. Dans le chapitre 5, la motivation autodéterminée et la motivation non-autodéterminée pour le travail *et* pour la relation de mentorat ont été examinées selon la perspective des mentors afin d'examiner les facteurs qui incitent les mentors à adopter des comportements interpersonnels de soutien ou de frustration des besoins. Les mêmes instruments de mesure que ceux d'études antérieures ont été utilisés (p. ex., Pelletier et al., 2002 ; Rocchi et al., 2013).

*Motivation autonome et motivation contrôlée.* La motivation autonome (motivation intrinsèque, régulation intégrée et identifiée) implique que l'individu se comporte en ayant pleinement le sentiment d'un libre choix. A l'inverse, la motivation contrôlée (régulation introjectée et externe) implique que l'individu agit plutôt sous l'influence de pressions internes ou encore externes et d'exigences reliées à un rendement spécifique.

*Motivation autodéterminée et motivation non-autodéterminée.* De la même façon que la motivation autonome, la motivation autodéterminée (motivation intrinsèque, régulation intégrée et identifiée) suppose que l'individu a le sentiment d'avoir le choix et que son comportement est sous son contrôle personnel. La motivation non-autodéterminée (régulation introjectée et externe, et amotivation) implique que le comportement est sous le contrôle de pressions internes ou de contraintes extérieures ou encore qu'il y ait un manque de volonté d'agir. L'amotivation est un élément important dans la TAD – il constitue l'absence de motivation et donc le niveau le plus bas d'autodétermination et de compétence autorévélee (Deci & Ryan, 2002).

**Comportements interpersonnels des mentors.** Les comportements interpersonnels de soutien et de frustration ont été considérés selon la perspective des mentorés (chapitres 2, 3 et 4) et selon la perspective des mentors (chapitre 5).

*Comportements interpersonnels de soutien.* Les comportements interpersonnels de soutien incluent des comportements satisfaisant les trois besoins psychologiques de base, soit l'autonomie, la compétence et l'appartenance sociale d'une autre personne. Ce type de comportement peut être décrit comme une personne qui écoute attentivement l'autre, offre la possibilité à une autre personne de faire des choix et de prendre des responsabilités, donne du temps à une personne pour travailler de manière autonome, encourage une autre personne dans des tâches plus complexes et est empathique envers autrui.

*Comportements interpersonnels de frustration.* Les comportements interpersonnels de frustration incluent des comportements qui contrarient les trois besoins psychologiques de base, soit l'autonomie, la compétence et l'appartenance sociale d'une autre personne. Ce type de comportement peut être décrit comme une personne qui adopte des comportements contrôlants, qui met de la pression sur une autre personne, et qui impose le contenu et les règles. D'autres exemples peuvent comprendre : décourager une autre personne à accomplir une tâche complexe, être indisponible et ne pas montrer des gestes affectueux envers une autre personne.

*Fonctions du mentorat.* Les fonctions exercées par les mentors sont principalement le développement de la carrière et le soutien psychologique. Les fonctions reliées au développement de la carrière mettent l'accent sur l'organisation et la carrière des mentorés pour faire avancer leur carrière. Les fonctions reliées au soutien psychosocial reposent plus sur un niveau personnel et s'étendent à d'autres domaines de vie (Ragins, & Cotton, 1999). Les mentors peuvent ainsi aider les mentorés à développer un sentiment de compétence et de confiance en soi (Allen & Eby, 2004).

**Conséquences psychologiques des mentorés.** Dans le cadre de cette thèse et à travers les chapitres, plusieurs conséquences psychologiques ont été mesurées. Ces conséquences psychologiques se rapportent à l'individu dans son milieu de travail – intention de quitter le travail, engagement au travail, bien-être subjectif au travail, bien-être psychologique au travail – (conséquences intrapersonnelles), à la relation de mentorat (conséquence interpersonnelle) et à un enjeu d'envergure sociale dans les organisations, soit la stigmatisation au travail selon l'âge (conséquence intergroupe).

*Intention de quitter le travail.* L'intention de quitter le travail fait l'objet de nombreuses recherches. L'intention de quitter le travail se caractérise par le désir d'une personne de quitter

son poste actuel (Barber & Bretz, 2000 ; Cotton & Tuttle, 1986). Les entreprises subissent souvent des coûts en temps et en argent liés au départ volontaire des employés. Ces coûts peuvent comprendre le recrutement et la formation des employés. L'intention de quitter le travail peut être l'effet de nombreux facteurs ; le soutien des personnes au sein de l'organisation comme les superviseurs et les mentors semblent y jouer un rôle prédominant (Mor Barak et al., 2001).

*Engagement au travail.* L'engagement des travailleurs a également fait l'objet de nombreuses recherches au cours des dernières années. Les employés engagés ont un sentiment de connexion énergique et efficace dans leurs activités professionnelles et ils se voient capables de bien faire face aux exigences de leur travail (Schaufeli & Bakker, 2010). Selon Schaufeli et Bakker (2010), l'engagement au travail se caractérise par le temps et les efforts émis malgré les difficultés, la poursuite significative de l'activité et la concentration. Plus précisément, les travailleurs sont fortement impliqués ce qui crée un sentiment d'importance, d'enthousiasme et d'inspiration (Schaufeli et al., 2002). On remarque également que les employés ont un sentiment d'être captivés par leur travail ; le temps semble alors passer particulièrement plus vite durant les heures de travail (Schaufeli et al., 2002). Les employés engagés ont ainsi des niveaux élevés d'énergie, sont impliqués avec enthousiasme dans leur travail (Bakker et al., 2008), et ont un sentiment d'appartenance, un sentiment de maîtrise et un sentiment de raison d'être (Paquet et al., 2006). Le soutien social de la part des employés (p. ex., superviseur, mentor) semble notamment un bon prédicteur pour augmenter l'engagement au travail.

*Bien-être subjectif au travail.* Le bien-être subjectif est décrit comme un plaisir, une satisfaction ou un bonheur subjectif au travail. Il se caractérise donc à la fois par une composante cognitive et une composante émotionnelle (Busseri, 2015 ; Busseri et al., 2007 ; Diener et al., 2002). Diener et Lucas (1999) soutiennent que le bien-être subjectif consiste à vivre beaucoup

d'affects agréables, peu d'affects désagréables et à ressentir une grande satisfaction personnelle dans différentes sphères de la vie. Une autre dimension importante du bien-être subjectif sur laquelle des chercheurs ont mis l'accent est la vitalité subjective, définie comme l'expérience de se sentir vivant, vigoureux et énergique (Du et al., 2017 ; Michelon et al., 2005). La vitalité concerne l'énergie qui est disponible pour soi et qui peut être utilisée dans une activité volontaire. Dans le cadre de cette thèse, seul le bien-être subjectif *au travail* sera examiné. Le bien-être subjectif domine la recherche sur le bien-être quoiqu'il y ait un courant alternatif qui conçoit le bien-être comme étant plus complexe que le seul bonheur.

*Bien-être psychologique au travail.* Selon Straume et Vittersø (2012), le concept de bien-être devrait comprendre les dimensions subjective et psychologique. La dimension psychologique définit le bien-être en termes de plein fonctionnement de la personne et de la réalisation de soi (Waterman, 1993). Ce type de bien-être va au-delà du sentiment d'être heureux, mais représenterait une actualisation de soi optimale, en l'occurrence des travailleurs (Dagenais-Desmarais & Savoie, 2012). Cela signifie qu'un travailleur parviendrait à utiliser toutes ses capacités personnelles et il réussirait ainsi à accomplir les objectifs qu'il se fixe ou à s'accomplir en tant que personne à travers son travail. Par exemple, un employé pourrait travailler de façon acharnée et faire des heures supplémentaires tous les jours, sans plaisir ni satisfaction (faible bien-être subjectif). Toutefois, lorsqu'il accomplirait son objectif, il se sentirait actualisé par ses réalisations (bien-être psychologique élevé). Il est ainsi important de contraster ces deux types de bien-être puisqu'ils diffèrent sur le plan conceptuel. Le bien-être psychologique tient ainsi compte du développement personnel du travailleur et a une visée à plus long terme (Ryan & Deci, 2001; Straume & Vittersø, 2012) ; de la même façon que le mentorat met en évidence le développement continu. L'autodétermination et les relations interpersonnelles

positives sont considérées comme des composantes du bien-être (Ryan et al., 2013 ; Ryff & Keyes, 1995). Par conséquent, les relations entre les employés ainsi qu'entre ces derniers et les superviseurs sont d'une grande importance dans le maintien d'un meilleur bien-être psychologique.

*Qualité de la relation de mentorat.* Ragins (2010, 2016) a souligné l'importance de tenir compte de la qualité relationnelle dans les recherches sur le mentorat. La qualité de la relation de mentorat va au-delà des effets propres de la personne et ceux en lien avec l'organisation. La qualité relationnelle se définit comme la satisfaction et la confiance qu'a une personne envers la relation. La qualité relationnelle se caractérise donc par des expériences de proximité qui reflètent un attachement émotionnel fort, ainsi que des niveaux élevés d'apprentissage mutuel, de croissance et d'autonomisation. La satisfaction et l'appréciation à l'égard de la relation ainsi qu'à la profondeur relationnelle (Hinde, 1981 ; Huston & Burgess, 1979 ; Kram, 1985) composent principalement cette échelle.

*Perception positive envers les travailleurs âgés.* Plusieurs formes de stigmatisation et de discrimination sont présentes dans le milieu de travail. Or, seule la perception envers les travailleurs âgés selon la perspective des mentorés sera mesurée dans le cadre de la thèse. Dans le contexte d'une population vieillissante, les travailleurs âgés sont souvent confrontés à des stéréotypes négatifs et de la discrimination dans le milieu de travail (Mirza et al., 2021). De nombreuses études ont examiné les perceptions du vieillissement au travail. Elles démontrent notamment qu'il peut avoir certaines images stéréotypées envers les travailleurs âgés les caractérisant comme moins ouverts au changement, peu performants, ayant une faible motivation, un faible potentiel de développement, mais présentant une stabilité et une conscience professionnelle (Cuddy & Fiske, 2002 ; Finkelstein & Burke, 1998 ; Lagacé et al., 2010 ; Liat &

Clemens, 2018 ; Tougas et al., 2004). Les études antérieures révèlent aussi que les travailleurs âgés ont moins de formations et de promotions, ce qui peut renforcer l'idée qu'ils ne peuvent pas apprendre de nouvelles compétences ni relever de nouveaux défis (North & Fiske, 2012 ; Roscigno, 2010). De plus, les études antérieures démontrent que les personnes âgées ont de plus grandes difficultés à réintégrer le marché du travail en cas de perte d'emploi (p. ex., Lin et al., 2020). En poursuivant dans la même direction, des conséquences nuisibles peuvent en découler autant pour les travailleurs âgés que pour les organisations. On constate, à cet effet, le départ des travailleurs âgés en réaction à l'âgisme (Thorsen, 2012). En bref, la main-d'œuvre vieillit dans les pays industrialisés et les stéréotypes négatifs liés à l'âge peuvent ainsi devenir plus fréquents et affecter l'environnement de travail. Par ce fait, le transfert des connaissances, la gestion des parcours professionnels et les rôles respectifs des différentes générations constituent des défis à surmonter en vue d'adapter les environnements de travail au vieillissement de la population active (Jenkins, 2018 ; Vasconcelos, 2015).

Plusieurs changements ont été proposés pour contrer les stéréotypes négatifs et la discrimination au travail comme la collaboration intergénérationnelle (Firzly et al., 2020 ; Iweins et al., 2013 ; Lagacé et al., 2019). Il serait alors pertinent d'explorer un processus similaire permettant de combattre l'âgisme dans le milieu organisationnel. De ce fait, le mentorat *peut* être considéré comme une forme de collaboration intergénérationnelle étant donné qu'il peut impliquer un mentor d'expérience, en l'occurrence un travailleur âgé et un jeune travailleur qui est mentoré. La façon dont chacun de ces individus se perçoit l'un l'autre est en partie teintée par leur identité sociale, elle-même modelée par leur appartenance à différents groupes sociaux (Tajfel & Turner, 1986). En bref, un contact intergénérationnel positif peut améliorer les attitudes et les stéréotypes des jeunes envers les personnes plus âgées (Bousfield & Hutchison,

2010 ; Drury et al., 2016). Cependant, il est plus difficile de créer des occasions de contacts positifs entre les jeunes adultes et les adultes plus âgés sur une base régulière (Drury et al., 2016 ; Hagestad & Uhlenberg, 2005) à moins que l'on considère des relations de mentorat intergénérationnelles, par exemple.

**Manuscrit 1 (chapitre 2) – An Examination of Mentors' Interpersonal Behaviors and Mentees' Motivation, Turnover Intentions, Engagement, and Well-Being.** Selon les prémisses de la théorie de l'autodétermination (Deci & Ryan, 1985 ; Ryan & Deci, 2017, 2020), cette étude à devis transversal examine le rôle intermédiaire de la motivation pour le travail et pour la relation de mentorat entre les comportements interpersonnels des mentors selon la perspective des mentorés et les conséquences psychologiques au travail des mentorés (intention de quitter le travail, engagement au travail, bien-être subjectif au travail et bien-être psychologique au travail). Cette étude exploratoire permet ainsi de mieux saisir la contribution additionnelle de la motivation pour la relation de mentorat en comparaison de la motivation pour le travail.

**Manuscrit 2 (chapitre 3) – L'influence des comportements interpersonnels des mentors sur la motivation des mentorés et leur expérience au travail : Une étude transversale et une étude prospective.** Le deuxième manuscrit comprend deux études et il s'appuie sur les résultats du premier manuscrit. L'objectif est de généraliser avec deux échantillons différents le modèle conceptuel proposé dans le premier manuscrit. La première étude à devis transversal a pour but d'examiner les liens entre les comportements interpersonnels des mentors (soutien et frustration) selon la perspective des étudiants-mentorés, les motivations des mentorés (travail et relation de mentorat) et leurs conséquences intrapersonnelles (intention de quitter le travail, engagement au travail, bien-être subjectif au travail et bien-être

psychologique au travail). Dans la deuxième étude prospective ayant un intervalle de quatre semaines, les mêmes liens sont analysés selon la perspective de travailleurs réguliers. Une conséquence propre à la relation de mentorat (qualité de la relation de mentorat) a été ajoutée.

**Manuscrit 3 (chapitre 4) – Au-delà des conséquences intra et interpersonnelles au travail, les comportements interpersonnels des mentors peuvent-ils influencer une conséquence intergroupe au travail par l’entremise des motivations des mentorés ?** Cette étude à devis transversal vise à poursuivre la démarche entamée dans les deux premiers manuscrits et donc à examiner avec un échantillon de travailleurs réguliers les liens entre les comportements interpersonnels des mentors, les types de motivation et les conséquences intrapersonnelles (intention de quitter le travail, engagement au travail et bien-être psychologique au travail), propres à la relation de mentorat (qualité de la relation de mentorat) et une conséquence intergroupe (perception positive envers les travailleurs âgés).

**Manuscrit 4 (chapitre 5) – Antecedents of mentors’ interpersonal behaviors at work: A cross-sectional and a prospective study.** S'appuyant sur la théorie de l'autodétermination (Deci & Ryan, 1985, Ryan & Deci, 2020) et les études de Pelletier et al. (2002), l’objectif de ces deux études est de mieux comprendre les facteurs contextuels et les formes et types de motivation qui jouent un rôle dans la manifestation des comportements de soutien et des comportements de frustration des mentors. Plus précisément, les études ont pour but d’examiner les relations entre les antécédents associés au contexte (influence d’en haut et d’en bas), la motivation des mentors pour le travail et la motivation pour la relation de mentorat, et les comportements interpersonnels des mentors.

## Références

- Abedin, Z., Biskup, E., Silet, K., Garbutt, J. M., Kroenke, K., Feldman, M. D., & Pincus, H. A. (2012). Deriving competencies for mentors of clinical and translational scholars. *Clinical and Translational Science*, 5(3), 273–280. <https://doi.org/10.1111/j.1752-8062.2011.00366.x>
- Abedin, Z., Rebello, T. J., Richards, B. F., & Pincus, H. A. (2013). Mentor training within academic health centers with Clinical and Translational Science Awards. *Clinical and Translational Science*, 6(5), 376–380. <https://dx.doi.org/10.1111/cts.12343>
- Abramson, L. Y., Seligman, M. E., & Teasdale, J. D. (1978). Learned helplessness in humans: Critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87(1), 49–74. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.87.1.49>
- Allen, T. D. (2007). Mentoring relationships from the perspective of the mentor. In B. R. Ragins & K. E. Kram (Eds.), *The handbook of mentoring: Theory, research and practice* (pp. 123–147). Sage.
- Allen, T. D., & Eby, L. T. (2008). Mentor commitment in formal mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 72(3), 309–316. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.10.016>
- Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career Benefits Associated With Mentoring for Proteges: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89(1), 127–136. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.1.127>
- Amoura, C., Berjot, S., Gillet, N., Caruana, S., & Finez, L. (2015). Effects of autonomy-

- supportive and controlling styles on situational self-determined motivation: Some unexpected results of the commitment procedure. *Psychological Reports*, 116(1), 33–59. <https://doi.org/10.2466/14.PR0.116k10w7>
- Arnold, E. (2006). Assessing the quality of mentoring: Sinking or learning to swim? *ELT Journal*, 60, 117–124. <https://doi.org/10.1093/elt/cci098>
- Baard, P. P., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). Intrinsic need satisfaction: a motivational basis of performance and well-being in two work settings. *Journal of Applied Social Psychology*, 34(10), 2045–2068. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2004.tb02690.x>
- Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Taris, T. W. (2008). Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology. *Work & Stress*, 22, 187–200. <https://doi.org/10.1080/02678370802393649>
- Bandura, A. (1996). Failure in self-regulation: Energy depletion or selective disengagement? *Psychological Inquiry*, 7, 20–24. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli0701\\_3](https://doi.org/10.1207/s15327965pli0701_3)
- Barber, A. E., & Bretz, R. D. (2000). Compensation, attraction, and retention. In S. Rynes & B. Gerhart (Eds.), *Compensation in Organizations: Progress and Prospects, Frontiers of Industrial and Organizational Science Series, Society for industrial and Organizational Psychology* (pp. 32– 60). New Lexington Press.
- Bartholomew, K., Ntoumanis, N., & Thorgenson-Ntoumani, C. (2009). A review of controlling motivational strategies from a self-determination theory perspective: Implications for sports coaches. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 2, 215–233. <https://doi.org/10.1080/17509840903235330>
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal

- attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, *117*, 497–529.  
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2007). Self-regulation, ego depletion, and motivation. *Social and Personality Psychology Compass*, *1*, 115–128. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2007.00001.x>
- Blais, M. R., Brière, N. M., Lachance, L., Riddle, A. S., et al. (1993). L'inventaire des motivations au travail de Blais [The Blais Inventory of Work Motivation]. *Revue Québécoise de Psychologie*, *14*(3), 185–215.
- Bousfield, C., & Hutchison, P. (2010). Contact, anxiety, and young people's attitudes and behavioral intentions towards the elderly. *Educational Gerontology*, *36*(6), 451–466.  
<https://doi.org/10.1080/03601270903324362>
- Bozeman, B., & Feeney, M. K. (2007). Toward a useful theory of mentoring: A conceptual analysis and critique. *Administration & Society*, *39*(6), 719–739.  
<https://doi.org/10.1177/0095399707304119>
- Burk, H. G., & Eby, L. T. (2010). What keeps people in mentoring relationships when bad things happen? A field study from the protégé's perspective. *Journal of Vocational Behavior*, *77*(3), 437–446. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.05.011>
- Busseri, M. A. (2015). Toward a resolution of the tripartite structure of subjective well-being. *Journal of Personality*, *83*, 413–428. <https://doi.org/10.1111/jopy.12116>
- Busseri, M. A., Sadava, S. W., & Decourville, N. (2007). A hybrid model for research on subjective well-being: Examining common- and component-specific sources of variance in life satisfaction, positive affect, and negative affect. *Social Indicators Research*, *83*(3), 413–445. <https://doi.org/10.1007/s11205-006-9028-8>

- Caesens, G., Stinglhamber, F., & Luypaert, G. (2014). The impact of work engagement and workaholism on well-being: The role of work-related social support. *The Career Development International, 19*(7), 813–835. <https://doi.org/10.1108/CDI-09-2013-0114>
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., & Verstuyf, J. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion, 39*(2), 216–236. <https://doi.org/10.1007/s11031-014-9450-1>
- Chirkov, V., Ryan, R. M., Kim, Y., & Kaplan, U. (2003). Differentiating autonomy from individualism and independence: A self-determination theory perspective on internalization of cultural orientations and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*, 97–110. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.1.97>
- Chua, S. N., Wong, N., & Koestner, R. (2014). Autonomy and controlling support are two sides of the same coin. *Personality and Individual Differences, 68*, 48–52. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.04.008>
- Cooper-Thomas, H. D., Paterson, N. L., Stadler, M. J., & Saks, A. M. (2014). The relative importance of proactive behaviors and outcomes for predicting newcomer learning, well-being, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior, 84*, 318–331. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.02.007>
- Cotton, J. L., & Tuttle, J. M. (1986). Employee turnover: A meta-analysis and review with implication for research. *The Academy of Management Review, 1*(11), 55–66. <https://doi.org/10.5465/amr.1986.4282625>

- Cuddy, A. J., & Fiske, S. T. (2002). Doddering but dear: Process, content and function in stereotyping of older persons. In T. Nelson (Eds.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp.3–26). MIT Press.
- Cuerrier, C. (2004). Le mentorat appliqué au monde du travail : analyse québécoise et canadienne. *Carriérologie*, 9(3–4), 519–530.
- Dagenais-Desmarais, V., Forest, J., Girouard, S., & Crevier-Braud, L. (2014). The Importance of Need-Supportive Relationships for Motivation and Psychological Health at Work. In N. Weinstein (Ed.), *Human motivation and interpersonal relationships: Theory, research, and applications* (pp. 263–297). Springer Science + Business Media.  
<https://doi.org/10.1007>
- Dagenais-Desmarais, V., & Savoie, A. (2012). What Is Psychological Well-Being, Really? A Grassroots Approach from Organizational Sciences. *Journal of Happiness Studies*, 13(4), 659–668. <https://doi.org/10.1007/s10902-011-9285-3>
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. Plenum.
- Deci, E. L., Connell, J. P., & Ryan, R. M. (1989). Self-determination in a work organization. *Journal of Applied Psychology*, 74(4), 580–590. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.74.4.580>
- Deci, E. L., Eghrari, H., Patrick, B. C., & Leone, D. R. (1994). Facilitating internalization: The self-determination theory perspective. *Journal of Personality*, 62(1), 119–142.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1994.tb00797.x>
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and*

*Organizational Behavior*, 4, 19–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>

Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325–346.

[https://doi.org/10.1207/s15326985ep2603&4\\_6](https://doi.org/10.1207/s15326985ep2603&4_6)

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012a). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In R. M. Ryan (Ed.), *Oxford library of psychology. The Oxford handbook of human motivation* (p. 85–107). Oxford University Press.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012b). Self-determination theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (pp. 416–436). Sage Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446249215.n21>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Self-determination research: reflections and futures directions. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp.431–441). University of Rochester Press.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268.

[https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-*

*determination research*. University of Rochester Press.

Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, *26*, 325–346.

<https://doi.org/10.1207/s15326985ep2603&46>

Devine, P. G., Plant, E. A., Amodio, D. M., Harmon-Jones, E., & Vance, S. L. (2002). The regulation of explicit and implicit race bias: The role of motivations to respond without prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, *82*(5), 835–848.

<https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.5.835>

Diener, E., & Lucas, R.E. (1999). Personality and subjective well-being. In D. Kahneman, E. Diener, & N. Schwarz (Eds.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 213–229). Russell Sage Foundation.

Diener, E., Lucas, R. E., & Oishi, S. (2002). Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 463–73). Oxford University Press.

Dovidio, J. F., Piliavin, J. A., Schroeder, D. A., & Penner, L. A. (2006). *The social psychology of prosocial behavior*. Lawrence Erlbaum Associates.

Du, H., King, R. B., & Chi, P. (2017). Self-esteem and subjective well-being revisited: The roles of personal, relational, and collective self-esteem. *PLoS ONE*, *12*(8), Article e0183958.

<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0183958>

Drury, L., Hutchison, P., & Abrams, D. (2016). Direct and extended intergenerational contact and young people's attitudes towards older adults. *British Journal of Social Psychology*,

*55*(3), 522–543. <https://doi.org/10.1111/bjso.12146>

- Dysvik, A., & Kuvaas, B. (2010). Exploring the relative and combined influence of mastery-approach goals and work intrinsic motivation on employee turnover intention. *Personnel Review*, 39(5), 622–638. <https://doi.org/10.1108/00483481011064172>
- Eby, L. T. (2007). Understanding relational problems in mentoring. In T. D. Allen & L. T. Eby (Eds.), *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach* (p. 323–344). Blackwell Publishing.
- Eby, L. T., & Allen, T. D. (2002). Further investigation of protégés' negative mentoring experiences: Patterns and outcomes. *Group and Organization Management*, 27, 456–479. <https://doi.org/10.1177/1059601102238357>
- Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T., & DuBois, D. (2008). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of Vocational Behavior*, 72(2), 254–267. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.04.005>
- Eby, L. T., Allen, T. D., Hoffman, B. J., Baranik, L. E., Sauer, J. B., Baldwin, S., Morrison, M. A., Kinkade, K. M., Maher, C. P., Curtis, S., & Evans, S. C. (2013). An interdisciplinary meta-analysis of the potential antecedents, correlates, and consequences of protégé perceptions of mentoring. *Psychological Bulletin*, 139(2), 441–476. <https://doi.org/10.1037/a0029279>
- Eby, L. T., Butts, M., Lockwood, A., & Simon, S. A. (2004). Protégés' negative mentoring experiences: Construct development and nomological validation. *Personnel Psychology*, 57, 411–447. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2004.tb02496.x>
- Eby, L. T., McManus, S. E., Simon, S. A., & Russell, J. E. A. (2000). The protégé's perspective

- regarding negative mentoring experiences: The development of a taxonomy. *Journal of Vocational Behavior*, 57, 1–21. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1999.1726>
- Eby, L. T., Rhodes, J. E., & Allen, T. D. (2007). Definition and evolution of mentoring. In T. D. Allen & L. T. Eby (Eds.), *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach* (p. 7–20). Blackwell Publishing.
- Eby, L. T., & Robertson, M. M. (2020). The psychology of workplace mentoring relationships. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 7, 75–100. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012119-044924>
- Eissner, S., & Gannon, J. (2018). Experiences of mentoring in the UK hospitality sector. *Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism*, 17(3), 296–313. <https://doi.org/10.1080/15332845.2017.1406283>
- Feldman, D. C. (1999). Toxic mentors or toxic protégés? A critical re-examination of dysfunctional mentoring. *Human Resource Management Review*, 9, 247–278. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(99\)00021-2](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(99)00021-2)
- Fernet, C., Litalien, D., Morin, A. J. S., Austin, S., Gagné, M., Lavoie-Tremblay, M., & Forest, J. (2020). On the temporal stability of self-determined work motivation profiles: A latent transition analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 29(1), 49–63. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2019.1688301>
- Fernet, C., Trépanier, S.-G., Austin, S., Gagné, M., & Forest, J. (2015). Transformational leadership and optimal functioning at work: On the mediating role of employees' perceived job characteristics and motivation. *Work & Stress*, 29(1), 11–31. <https://doi.org/10.1080/02678373.2014.1003998>

- Finkelstein, L. M., & Burke, M. J. (1998). Age stereotyping at work: The role of rater and contextual factors on evaluations of job applicants. *Journal of General Psychology, 125*, 317–345. <https://doi.org/10.1080/00221309809595341>
- Firzly, N., Van de Beeck, L., & Lagacé, M. (2020). Let's work together: Assessing the impact of intergenerational dynamics on young workers' ageism awareness and job satisfaction. *Canadian Journal on Aging, 40*(3), 1–11. <https://doi.org/10.1017/S0714980820000173>
- Gagliardi, A. R., Webster, F., & Straus, S. E. (2015). Designing a knowledge translation mentorship program to support the implementation of evidence-based innovations. *BMC Health Services Research, 15*(1), 198. <https://doi.org/10.1186/s12913-015-0863-7>
- Gagné, M., Chemolli, E., Forest, J., & Koestner, R. (2008). A temporal analysis of the relation between organisational commitment and work motivation. *Psychologica Belgica, 48*(2-3), 219–241. <https://doi.org/10.5334/pb-48-2-3-219>
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior, 26*, 331–362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Gagné, M., Forest, J., Gilbert, M.-H., Aubé, C., Morin, E., & Malorni, A. (2010). The Motivation at Work Scale: Validation evidence in two languages. *Educational and Psychological Measurement, 70*, 628–646. <https://doi.org/10.1177/0013164409355698>
- Gagné, M., Forest, J., Vansteenkiste, M., Crevier-Braud, L., van den Broeck, A., Aspeli, A. K., Bellerose, J., Benabou, C., Chemolli, E., Güntert, S. T., Halvari, H., Indiyastuti, D. L., Johnson, P. A., Molstad, M. H., Naudin, M., Ndao, A., Olafsen, A. H., Roussel, P., Wang, Z., & Westbye, C. (2015). The Multidimensional Work Motivation Scale:

Validation evidence in seven languages and nine countries. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 24(2), 178–196.

<https://doi.org/10.1080/1359432X.2013.877892>

Giacumo, L. A., Chen, J., & Seguinot-Cruz, A. (2020). Evidence on the use of mentoring programs and practices to support workplace learning: A systematic multiple-studies review, *Performance Improvement Quarterly*, 33(3), 259–303.

<https://doi.org/10.1002/piq.21324>

Gillet, N., Becker, C., Lafrenière, M. A., Huart, I., & Fouquereau, E. (2017). Organizational support, job resources, soldiers' motivational profiles, work engagement, and affect. *Military Psychology*, 29, 418–433. <https://doi.org/10.1037/mil0000179>

Gillet, N., Fouquereau, E., Forest, J., Brunault, P., & Colombat, P. (2012). The impact of organizational factors on psychological needs and their relations with well-being. *Journal of Business and Psychology*, 27(4), 437–450. <https://doi.org/10.1007/s10869-011-9253-2>

Gillet, N., Huart, I., Colombat, P., & Fouquereau, E. (2013). Perceived organizational support, motivation, and engagement among police officers. *Professional Psychology: Research and Practice*, 44(1), 46–55. <https://doi.org/10.1037/a0030066>

Ghosh, R., & Reio, T. G. (2013). Career benefits associated with mentoring for mentors: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 83(1), 106–116.

<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.03.011>

Grant, A. M., & Sonnentag, S. (2010). Doing good buffers against feeling bad: Prosocial impact compensates for negative task and self-evaluations. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 111(1), 13–22. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2009.07.003>

- Graves, L. M., Cullen, K. L., Lester, H. F., Ruderman, M. N., & Gentry, W. A. (2015). Managerial motivational profiles: Composition, antecedents, and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 87, 32–42. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.12.002>
- Hagestad, G. O., & Uhlenberg, P. (2005). The social separation of old and young: A root of ageism. *Journal of Social Issues*, 61(2), 343–360. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2005.00409.x>
- Hardré, P. L., & Reeve, J. (2009). Training corporate managers to adopt a more autonomy-supportive motivating style toward employees: An intervention study. *International Journal of Training and Development*, 13(3), 165–184. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2419.2009.00325.x>
- Hinde, R. A. (1981). The bases of a science of interpersonal relationships. In S. Duck & R. Gilmour (Eds.), *Personal relationships 1: Studying relationships*. Academic Press.
- Hodgins, H. S., & Knee, C. R. (2002). The integrating self and conscious experience. In E. L. Deci, & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 87–100). University of Rochester Press.
- Hofferber, N., Eckes, A., & Wilde, M. (2014). Effects of Autonomy Supportive vs. Controlling Teachers' Behavior on Students' Achievements. *European Journal of Educational Research*, 3(4), 177–184. <https://doi.org/10.1080/09500693.2016.1229074>
- Howard, J., Gagné, M., Morin, A. J. S., & Van den Broeck, A. (2016). Motivation profiles at work: A self-determination theory approach. *Journal of Vocational Behavior*, 95-96, 74–89. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.07.004>

- Huston, T. L., & Burgess, R. L. (1979). Social exchange in developing relationships: An overview. In R. L. Burgess & T. L. Huston (Eds.), *Social exchange in developing relationships* (pp. 3–28). Academic Press.
- Ivan, L., & Cutler, S. J. (2021). Ageism and Technology: The role of internalized stereotypes. *University of Toronto Quarterly*, *90*(2), 127–139. <https://doi.org/10.3138/utq.90.2.05>
- Iweins, C., Desmette, D., Yzerbyt, V., & Stinglhamber, F. (2013). Ageism at work: The impact of intergenerational contact and organizational multi-age perspective. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *22*(3), 331–346. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.748656>
- Jenkins, A. (2018). Ageism and age discrimination in hospitality employment: issues, challenges and remedies. In Ronald J. Burke & Julia C. Hughes (Eds.), *Handbook of Human Resource Management in the Tourism and Hospitality Industries*. (pp. 216–232). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781786431370.00017>
- Jones, R., Armour, K., & Potrac, P. (2004). *Sports coaching cultures: From practice to theory*. Routledge.
- Judge, T. A., & Piccolo, R. F. (2004). Transformational and Transactional Leadership: A Meta-Analytic Test of Their Relative Validity. *Journal of Applied Psychology*, *89*(5), 755–768. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.5.755>
- Kammeyer-Mueller, J. D., Judge, T. A., & Piccolo, R. F. (2008). Self-esteem and extrinsic career success: Test of a dynamic model. *Applied Psychology: An International Review*, *57*(2), 204–224. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2007.00300.x>

- Kay, F. M., & Wallace, J. E. (2009). Mentors as social capital: Gender, mentors, and career rewards in law practice. *Sociological Inquiry*, 79(4), 418–452.  
<https://doi.org/10.1111/j.1475-682X.2009.00301.x>
- Koponen, A. M., Simonsen, N., & Suominen, S. (2015). Determinants of physical activity among patients with type 2 diabetes: The role of perceived autonomy support, autonomous motivation and self-care competence. *Psychology, Health, & Medicine*, 22(3), 332–344. <https://doi.org/10.1080/13548506.2016.1154179>
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott Foresman.
- Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal*, 26(4), 608–625. <https://doi.org/10.2307/255910>
- Lagacé, M., Tougas, F., Laplante, J., & Neveu, J.-F. (2010). Communication âgiste au travail : une voie vers le désengagement psychologique et la retraite des infirmières d'expérience ? *Revue internationale de psychologie sociale*, 23(4), 91–121.
- Lagacé, M., Van de Beeck, L., & Firzly, N. (2019). Building on intergenerational climate to counter ageism in the workplace? A cross-organizational study. *Journal of Intergenerational Relationships*, 17(2), 201–219.  
<https://doi.org/10.1080/15350770.2018.1535346>
- Lam, C. F., & Gurland, S. T. (2008). Self-determined work motivation predicts job outcomes, but what predicts self-determined work motivation? *Journal of Research in Personality*, 42(4), 1109–1115. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2008.02.002>
- Legault, L., & Amiot, C. E. (2014). The role of autonomy in intergroup processes: Toward an integration of self-determination theory and intergroup approaches. In N. Weinstein

(Ed.), *Human motivation and interpersonal relationships: Theory, research, and applications* (pp. 159–190). Springer Science + Business Media.

[https://doi.org/10.1007/978-94-017-8542-6\\_8](https://doi.org/10.1007/978-94-017-8542-6_8)

Legault, L., Green-Demers, I., Grant, P., & Chung, J. (2007). On the self-regulation of implicit and explicit prejudice: A self-determination theory perspective. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33(5), 732–749. <https://doi.org/10.1177%2F0146167206298564>

Lekers, N., Gingras, I., Frederick, L. P., Koestner, R., & Fang, J. (2010). Parental autonomy-support, intrinsic life goals, and well-being among adolescents in China and North America. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(8), 858–869.

<https://doi.org/10.1007/s10964-009-9451-7>

Levesque-Côté, J., Fernet, C., Morin, A.J.S., & Austin, S. (2021). On the Motivational Nature of Authentic Leadership Practices: A Latent Profile Analysis Based on Self-Determination Theory. *Leadership & Organization Development Journal*, 42(2), 178–194.

<https://doi.org/10.1108/LODJ-12-2019-0522>

Li, C., Kee, Y. H., Kong, L. C., Zou, L., Ng, K. L., & Li, H. (2019). Autonomy-supportive teaching and basic psychological need satisfaction among school students: The role of mindfulness. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(4),

2599. <https://doi.org/10.3390/ijerph16142599>

Liat, A., & Clemens, T.-R. (2018). *Contemporary Perspectives on Ageism*. Springer.

Lin, Shun-Tzu, Sun, J.-H., & Chen, C.-J. (2020). Re-enter the job market: Job satisfaction and career transition competency among middle-aged and older adults, *Educational Gerontology*, 46(12), 774–784. <https://doi.org/10.1080/03601277.2020.1824696>

Mageau, G. A., Ranger, F., Joussemet, M., Koestner, R., Moreau, E., & Forest, J. (2015).

- Validation of the Perceived Parental Autonomy Support Scale (P-PASS). *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 47(3), 251–262. <https://doi.org/10.1037/a0039325>
- Mageau, G. A., Ranger, F., Joussemet, M., Koestner, R., Moreau, E., & Forest, J. (2015). Validation of the perceived parental autonomy support scale (P-PASS). *Canadian Journal of Behavioural Science*, 47, 251–262. <https://doi.org/10.1037/a0039325>
- Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21(11), 883–904. <https://doi.org/10.1080/0264041031000140374>
- Marescaux, E., De Winne, S., & Sels, L. (2013). HR practices and HRM outcomes: The role of basic need satisfaction. *Personnel Review*, 42(1), 4–27. <https://doi.org/10.1108/00483481311285200>
- Mirza, R. M., McDonald, L., Tamblyn-Watts, L. (2021). It's time to retire ageism against older workers. *University of Toronto Press*, 90(2), 155–168. <https://doi.org/10.3138/utq.90.2.07>
- Mor Barak, M., Nissly, J., & Levin, A. (2001). Antecedents to retention and turnover among child welfare, social work, and other human service employees: What can we learn from past research? A review and meta-analysis. *The Social Service Review*, 75(4), 625–661. <https://doi.org/10.1086/323166>
- North, M. S., & Fiske, S. T. (2012). An inconvenienced youth? Ageism and its potential intergenerational roots. *Psychological Bulletin*, 138(5), 982–997. <https://doi.org/10.1037/a0027843>
- Parfyonova, N. M., Meyer, J. P., Espinoza, J. A., Anderson, B. K., Cameron, K. A., Daljeet, K. N. et Vaters, C. (2019). Managerial support for employees' psychological needs: a

- multidimensional approach. *Canadian Journal of Behavioral Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 51(2), 122–134.
- <http://dx.doi.org/10.1037/cbs0000126>
- Paquet, Y., Carbonneau, N. & Vallerand, R. J. (2016). *La théorie de l'autodétermination : Aspects théoriques et appliqués*. DeBoek.
- Pellegrini, E. K., & Scandura, T. A. (2005). Construct Equivalence across Groups: An Unexplored Issue in Mentoring Research. *Educational and Psychological Measurement*, 65(2), 323–335. <https://doi.org/10.1177/0013164404268665>
- Pelletier, L. G., Seguin-Levesque, C., & Legault, L. (2002). Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. *Journal of Education Psychology*, 94(1), 186–196. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.1.186>
- Pelletier, L. G., & Sharps, E. C. (2009). Administrative pressures and teachers' interpersonal behaviour in the classroom. *Theory and Research in Education*, 7(2), 174–183.
- <https://doi.org/10.1177/1477878509104322>
- Pelletier, L. G., & Vallerand, R. J. (1996). Supervisors' beliefs and subordinates' intrinsic motivation: A behavioral confirmation analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 331–340. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.2.331>
- Plant, E. A., & Devine, P. G. (1998). Internal and external motivation to respond without prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(3), 811–832.
- <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.3.811>
- Plant, E. A., Devine, P. G., & Brazy, P. C. (2003). The bogus pipeline and motivations to respond without prejudice: Revisiting the fading and faking of racial prejudice. *Group Processes and Intergroup Relations*, 6(2), 187–200.

- Miquelon, P., Vallerand, R. J., Grouzet, F. M. E., & Cardinal, G. (2005). Perfectionism, Academic Motivation, and Psychological Adjustment: An Integrative Model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *31*(7), 913–924.  
<https://doi.org/10.1177/0146167204272298>
- Ragins, B. R. (2016). From the ordinary to the extraordinary: High-quality mentoring relationships at work. *Organizational Dynamics*, *45*, 228–244.  
<https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2016.07.008>
- Ragins, B. R. (2010). Relational mentoring: A positive approach to mentoring at work. In K. Cameron & G. Spreitzer (Eds.), *The handbook of positive organizational scholarship* (pp. 519–536). Oxford University Press.
- Ragins, B. R., & Cotton, J. L. (1999). Mentor Functions and Outcomes: A Comparison of Men and Women in Formal and Informal Mentoring Relationships. *Journal of Applied Psychology*, *84*(4), 529–550. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.84.4.529>
- Reeve, J. (2009a). Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Educational Psychologist*, *44*, 159–175.  
<https://doi.org/10.1080/00461520903028990>
- Reeve, J. (2009b). *Understanding motivation and emotion* (5th ed.). Wiley.
- Reeve, J. (2002). Self-determination theory applied to educational settings. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 183–203). University of Rochester Press.
- Richer, S. F., Blanchard, C., & Vallerand, R. J. (2002). A motivational model of work turnover. *Journal of Applied Social Psychology*, *32*(10), 2089–2113.  
<https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2002.tb02065.x>

- Rocchi, M. A., Pelletier, L. G., & Couture, A. L. (2013). Determinants of coach motivation and autonomy supportive coaching behaviours. *Psychology of Sport and Exercise, 14*(6), 852–859. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.07.002>
- Roscigno, V. J. (2010). Ageism in the American Workplace. *Contexts, 9*(1), 16–21. <https://doi.org/10.1525/ctx.2010.9.1.16>
- Ryan, R. M. (1993). Agency and organization: Intrinsic motivation, autonomy and the self in psychological development. In J. Jacobs (Eds.), *Nebraska symposium on motivation* (pp.1–56). University of Nebraska Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology, 61*, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic-dialectical perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3–33). University of Rochester Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology, 52*, 141–166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

- Ryan, R. M., Huta, V., & Deci, E. L. (2013). Living well: A self-determination theory perspective on eudaimonia. In A. Delle Fave (Ed.), *The exploration of happiness: Present and future perspectives* (pp. 117–139). Springer Science + Business Media.  
[https://doi.org/10.1007/978-94-007-5702-8\\_7](https://doi.org/10.1007/978-94-007-5702-8_7)
- Ryan, R. M., Patrick, H., Deci, E. L., & Williams, G. C. (2008). Facilitating health behaviour change and its maintenance: Interventions based on Self-Determination Theory. *European Psychologist, 10*, 2–5. <https://doi.org/10.1.1.460.1417>
- Ryan, C. S., Robinson, D. R., & Hausmann, L. R. M. (2004). Group socialization, uncertainty reduction, and the development of new members' perceptions of groups variability. In V. Yzerbert, C. M. Judd, & O. Corneille (Eds.), *The psychology of groups perceptions: Perceived variability, entitativity, and essentialism* (pp. 275–292). Psychology Press.
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*(4), 719–727.  
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Sarrazin, P. G., Tessier, D. P., Pelletier, L. G., Trouilloud, D. O., & Chanal, J. P. (2006). The effects of teachers' expectations about students' motivation on teachers' autonomy-supportive and controlling behaviors. *International Journal of Sport and Exercise Psychology, 4*(3), 283–301. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2006.9671799>
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2010). Defining and measuring work engagement: bringing clarity to the concept. In A.B. Bakker & M.P. Leiter (Eds.), *Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research* (pp. 10–24). Psychology Press.

- Schechter, C. (2014). Mentoring prospective principals: Determinants of productive mentor-mentee relationship. *International Journal of Educational Reform*, 23(1), 52–65.  
<https://doi.org/10.1177/105678791402300103>
- Sheldon, K. (2011). Integrating Behavioral-Motive and Experiential-Requirement Perspectives on Psychological Needs: A Two Process Model. *Psychological Review*, 118, 552–569.  
<http://dx.doi.org/10.1037/a0024758>
- Sheldon, K., & Filak, V. (2008). Manipulating autonomy, competence, and relatedness support in a game-learning context: New evidence that all three needs matter. *British Journal of Social Psychology*, 47, 257–283. <http://dx.doi.org/10.1348/014466607X238797>
- Silman, F. (2014). Work-related basic need satisfaction as a predictor of work engagement among academic staff in Turkey. *South African Journal of Education*, 34(3), 1–5.  
<https://doi.org/10.15700/201409161119>
- Slemp, G. R., Kern, M. L., Patrick, K. J., & Ryan, R. M. (2018). Leader autonomy support in the workplace: A meta-analytic review. *Motivation and Emotion*, 42(5), 706–724.  
<https://doi.org/10.1007/s11031-018-9698-y>
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in three life domains: The role of parents' and teachers' autonomy support. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(6), 589–604. <https://doi.org/10.1007/s10964-005-8948-y>
- Sparks, C., Dimmock, J., Whipp, P., Lonsdale, C., & Jackson, B. (2015). “Getting connected”: High school physical education teacher behaviors that facilitate students’ relatedness support perceptions. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 4(3), 219–236.  
<https://doi.org/10.1037/spy0000039>

- Stanulis, R. N., Brondyk, S. K., Little, S., & Wibbens, E. (2014). Mentoring beginning teachers to enact discussion-based teaching. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 22(2), 127–145. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>
- Stebbing, J., Taylor, I. M., Spray, C. M., & Ntoumanis, N. (2012). Antecedents of perceived coach interpersonal behaviors: The coaching environment and coach psychological well-being and ill-being. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 34(4), 481–502. <https://doi.org/10.1123/jsep.34.4.481>
- Straume, L. V., & Vittersø, J. (2012). Happiness, inspiration and the fully functioning person: Separating hedonic and eudaimonic well-being in the workplace. *The Journal of Positive Psychology: Dedicated to Furthering Research and Promoting Good Practice*, 7, 387–398. <https://doi.org/10.1080/17439760.2012.711348>
- Stroet, K., Opendakker, M.-C., & Minnaert, A. (2015) Need supportive teaching in practice: A narrative analysis in schools with contrasting educational approaches. *Social Psychology of Education*, 18, 585–613. <https://doi.org/10.1007/s11218-015-9290-1>
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp. 7-24). Nelson Hall.
- Taylor, I. M., Ntoumanis, N., & Smith, B. (2009). The social context as a determinant of teacher motivational strategies in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 235–243. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2008.09.002>.
- Tessier, D., Sarrazin, P., & Ntoumanis, N. (2008). The effect of an experimental program to

support students' autonomy on the overt behaviours of physical education teachers.

*European Journal of Psychology of Education*, 23, 239–253.

<https://doi.org/10.1007/BF03172998>

Thorsen, S., Rugulies, R., Løngaard, K., Borg, V., Thielen, K., & Bjorner, J. B. (2012). The association between psychosocial work environment, attitudes towards older workers (ageism) and planned retirement. *International Archives of Occupational and*

*Environmental Health*, 85(4), 437–445. <https://doi.org/10.1007/s00420-011-0689-5>

Tong, C., & Kram, K. E. (2013). The efficacy of mentoring – The benefits for mentees, mentors, and organizations. In J. Passmore, D. B. Peterson, & T. Freire (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of the psychology of coaching and mentoring* (pp. 217–242). Wiley.

Tougas, F., Lagacé, M., de la Sablonniere, R., & Kocum, L. (2004). A new approach to the link between identity and relative deprivation in the perspective of ageism and retirement.

*International Journal of Aging and Human Development*, 59(1), 1–23.

<http://doi.org/10.2190/3WTN-63QQ-EJMG-BGYA>

Tremblay, M. A., Blanchard, C. M., Taylor, S., Pelletier, L. G., & Villeneuve, M. (2009). Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale: Its value for organizational psychology research. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 41(4), 213–226.

<https://doi.org/10.1037/a0015167>

Vallerand, R. J. (2007). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation for sport and physical activity. In M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 255–279, 356–363). Human Kinetics.

Vallerand, R. J. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and

- exercise. In G.C. Roberts (Eds.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 263–319). Human Kinetics.
- Vallerand, R. J. (1997). *Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation*. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 29, pp. 271–360). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60019-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60019-2)
- Vallerand, R. J., & Blanchard, C. M. (1998). Éducation permanente et motivation: Contribution du modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque. *Éducation Permanente*, 136, 15–35.
- Van den Broeck, A., Howard, J. L., Van Vaerenbergh, Y., Leroy, H., Gagné, M. (2021). Beyond intrinsic and extrinsic motivation: A meta-analysis on self-determination theory's multidimensional conceptualization of work motivation. *Organizational Psychology Review*, 11(3), 240–273. <https://doi.org/10.1177/20413866211006173>
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, 23, 263–280. <https://doi.org/10.1037/a0032359>
- Vansteenkiste, M., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2008). Self-determination theory and the explanatory role of psychological needs in human well-being. In L. Bruni, F. Comim, & M. Pugno (Eds.), *Capabilities and happiness* (pp.187–223). Oxford University Press.
- Vansteenkiste, M., Neyrinck, B., Niemiec, C. P., Soenens, B., De Witte, H., & Van den Broeck, A. (2007). On the relations among work value orientations, psychological need satisfaction, and job outcomes: A self-determination theory approach. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 80,251–277. <https://doi.org/10.1348/096317906X111024>

- Vasconcelos, A. F. (2015). Older workers: Some critical societal and organizational challenges. *Journal of Management Development*. <https://doi.org/10.1108/JMD-02-2013-0034>
- Wanberg, C. R., Welsh, E. T., & Hezlett, S. A. (2003). *Mentoring research: A review and dynamic process model*. In J. J. Martocchio & G. R. Ferris (Eds.), *Research in personnel and human resources management*. *Research in personnel and human resources management*, Vol. 22, pp. 39–124). Elsevier Science Ltd. [https://doi.org/10.1016/S0742-7301\(03\)22002-8](https://doi.org/10.1016/S0742-7301(03)22002-8)
- Waterman, A. S. (1993). Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(4), 678–691. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.64.4.678>
- Wegge, J., Dick, R. V., Fisher, G. K., Wecking, C., & Moltzem, K. (2007). Work motivation, organizational identification, and well-being in call centre work. *An International Journal of Work, Health & Organisations*, 20(1), 60–83. <https://doi.org/10.1080/02678370600655553>
- Wild, T. C., Enzle, M. E., Nix, G., & Deci, E. L. (1997). Perceiving others as intrinsically or extrinsically motivated: Effects on expectancy formation and task engagement. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23(8), 837–848. <https://doi.org/10.1177/0146167297238005>
- Williams, G. C., Halvari, H., Niemiec, C. P., Sørenbø, Ø., Olafsen, A., & Westbye, C. (2014). Managerial support for basic psychological needs, somatic symptom burden and work-related correlates: A self-determination theory perspective. *Work & Stress*, 28, 404–419. <https://doi.org/10.1080/02678373.2014.971920>
- Won, S., & Yu, S. L. (2018). Relations of perceived parental autonomy support and control with

adolescents' academic time management and procrastination. *Learning and Individual Differences*, 61, 205–215. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.12.001>

## CHAPITRE 2

An Examination of Mentors' Interpersonal Behaviors and Mentees' Motivation, Turnover

Intentions, Engagement, and Well-Being

Manuscript published in the *Journal of Career Development*

Najat Firzly<sup>1</sup>, Melodie Chamandy<sup>1</sup>, Luc Pelletier<sup>1</sup>, and Martine Lagacé<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Faculty of Social Sciences, School of Psychology, University of Ottawa

<sup>2</sup> Faculty of Arts, Department of Communication, University of Ottawa

### **Abstract**

Using self-determination theory among a sample of student employees, the present cross-sectional study ( $N = 358$ ) examines how mentors' interpersonal behaviors relate to both motivation at work and motivation for a mentoring relationship and how these two contexts of motivation can differentially relate to mentees' work outcomes. Results revealed that mentors' need-supportive interpersonal behaviors were associated with greater autonomous motivation at work and in the mentoring relationship and, in turn, to greater well-being and work engagement, and to lower turnover intentions. In contrast, need-thwarting interpersonal behaviors were associated with greater controlled motivation at work and in the mentoring relationship and, in turn, to lower well-being and work engagement, and to greater turnover intentions. Overall, this study illustrates the impact of the mentor-mentee relationship on motivation for work and for the mentoring relationship and provided support for the contribution of both motivation contexts in the work-related outcomes of employees in the workplace.

Key words: self-determination; motivation; interpersonal behaviors; mentoring context; workplace; student employees

## Introduction

In the workplace, mentoring relationships are increasingly recognized as being essential for the organization at large and for helping employees develop a sense of competence, identity, and effectiveness in a new professional role (Kram, 1985). In mentoring relationships, a mentor (i.e., a more experienced and knowledgeable individual) supports a mentee (i.e., a less experienced and knowledgeable individual) during the acquisition of new skills (Allen et al. 2004). To date, research on mentoring provides support for the importance of mentoring relationships in workplace outcomes (Allen et al., 2008; Ghosh & Reio, 2013). In particular, the quality of these interpersonal relationships can have long-lasting consequences that extend beyond a two-person interaction, such as workplace productivity, and the motivation, well-being, and retention of employees (Allen et al., 2008; Burk & Eby, 2010; Eby & Allen, 2002; Tong & Kram, 2013). It follows that mentors have important roles within an organization and their attitudes and behaviors can be pivotal to the success of mentoring relationships (Eby & Robertson, 2020). Given that the motivation, engagement, well-being, and retention of employees are central to individual and organizational success, the factors that optimize the mentoring relationship are of particular interest.

Self-determination theory (SDT; Deci & Ryan, 1985, 2008) provides a compelling theoretical framework to study how the quality of these relationships can affect consequential work outcomes through the motivation of employees in the workplace. So far, organizational researchers have paid considerable empirical attention to work motivation for its influence on desirable employee outcomes (e.g., Deci et al., 2017), but motivation in the context one's mentoring relationship has received less attention. Yet, motivational factors pertaining to both work and the mentoring relationship should uniquely contribute to individual functioning and the

attainment of desirable work outcomes. Additionally, many undergraduate students are employed at the same time as being enrolled in university (Calk & Patrick, 2017; Cozby, 2009), and student employees appear to benefit in many ways from the guidance of more experienced workers (Frock, 2015). Although not all students work in a domain that is directly related to their field of study, they are nonetheless gaining valuable work experience, knowledge, and skills, that will be useful for their career development and future occupations. Hence, as most researchers focus on the academic consequences of employment, it is also important to study students' experience in the work context (Frock, 2015). According to SDT, any individual can experience motivation regardless of their context, age, or culture (e.g., Paquet et al., 2016). However, most studies conducted in the workplace focus on regular workers and often ignore those who constitute the future of the workforce namely student-employees, who can equally experience motivation, intentions to leave the workplace, engagement, and pleasure. Building on SDT, the goal of the present research was to study a sample of student employees (mentees) to examine how their mentor's interpersonal behaviors can relate to both their mentorship- and work-related motivation and how these, in turn, can differentially relate to their turnover intentions, engagement, and well-being at work.

### **Self-Determination Theory**

SDT can provide important insights for the understanding of human motivation in the context of mentoring relationships at work. According to this theory, humans have fundamental psychological needs for competence, autonomy, and relatedness (Deci & Ryan, 2000).

Autonomy refers to the need to feel that one's behaviors and resulting outcomes are within one's control as opposed to being influenced by external forces (Deci & Ryan, 2002). Competence refers to the need to feel effective and capable of performing tasks at varying levels of difficulty

(Deci & Ryan, 2002). Relatedness refers to the need to feel connected to, supported by, or cared for by other individuals (Deci & Ryan, 2002). Research has shown that the support and satisfaction of these basic psychological needs can promote the quality of one's motivation, well-being (hedonic and eudemonic), work engagement, and intentions to stay within the organization (Deci et al., 2017; Gillet et al., 2012). In contrast, factors that thwart or frustrate individuals' needs are likely to hinder an employee's motivation, intention to stay within the organization, engagement, and well-being. Therefore, need satisfaction is argued to provide the necessary fuel for optimal motivation and individual functioning in the workplace (Dagenais-Desmarais et al., 2014; Deci & Ryan, 2008).

SDT proposes two qualitatively different forms of motivation that are not mutually exclusive – autonomous and controlled motivation – which are respectively derived from the satisfaction and frustration of psychological needs. Autonomous motivation, comprised of both intrinsic regulation and well-internalized extrinsic motivation (i.e., integrated and identified regulation), is defined as engaging in a behavior with pleasure, a sense of choice and consistency with personally important goals. Research has shown that feeling competent, volitional, and related to others at work (i.e., need satisfaction) promotes autonomous motivation (Deci et al., 2017 for a review). In turn, autonomous motivation is considered optimal because it is related to greater work interest, effort, persistence, and satisfaction (Gagné & Deci, 2005; Lam & Gurland, 2008), lower turnover intentions (Williams et al., 2014), and burnout (Fernet et al., 2010). In contrast, controlled motivation (i.e., introjected, external regulation) is defined as engaging in a behavior for external reasons, such as to obtain rewards or approval from others, or to avoid feelings of guilt. Controlled motivation is considered to be less optimal than autonomous

motivation because it leads to greater burnout and exhaustion, and decreased persistence and performance (Deci & Ryan, 2000; Kuvaas, 2009).

### **The Role of Context: Need-supportive and Need-thwarting Interpersonal Behaviors**

At work, the structure of the environment (e.g., job characteristics) and the people within it (e.g., interpersonal relationships) are two contexts within the work domain that can have an important impact on the need satisfaction and motivation of individuals (Deci et al., 2017; Deci & Ryan, 2000). In the context of interpersonal relationships at work, supervisors, managers, and colleagues all play a vital role in supporting or thwarting the needs of employees.

Interpersonal behaviors are central to interpersonal relationships (Deci et al., 2017; Ryan & Deci, 2017). SDT posits that there are six types of interpersonal behavior styles that can affect human functioning (Deci & Ryan, 2000): autonomy, competence and relatedness *need-supportive* interpersonal behaviors, on the one hand, and autonomy, competence, and relatedness *need-thwarting* interpersonal behaviors, on the other hand. When individuals engage in autonomy-supportive (AS) behaviors, they provide choices and opportunities for initiative to another person; when individuals engage in competence-supportive (CS) behaviors, they provide positive feedback and recognize the other person's improvements; finally, when individuals engage in relatedness-supportive (RS) behaviors, they express an interest and offer support to another person. Alternatively, when individuals engage in autonomy-thwarting (AT) behaviors, they make requests without justification and control the other person excessively; when individuals engage in competence-thwarting (CT) behaviors, they discourage another person from trying difficult tasks and doubt their ability to improve; finally, when individuals engage in relatedness-thwarting (RT) behaviors, they are unavailable and disconnected emotionally in relation to another person. Of importance, the six types of interpersonal behavior styles are not

on opposite ends of a continuum and may consequently co-occur within a dyadic relationship (Chua et al., 2014; Vansteenkiste & Ryan, 2013).

Although the consequences of interpersonal behavior styles have received limited attention in the workplace, they have received considerable empirical attention in the sport, education, and family domain. In particular, need-supportive interpersonal behaviors from coaches, teachers, and parents have shown to positively relate to the receiver's well-being, engagement, autonomous motivation and persistence (Chirkov & Ryan, 2001; Pelletier et al., 2001; Rocchi & Pelletier, 2018; Stroet et al., 2013). In contrast, need-thwarting behaviors from coaches and teachers have been linked to subordinates' negative affect, disengagement, burnout, dropout, and thwarted basic psychological needs (Bartholomew et al., 2011; Hein et al., 2015; Van den Berghe et al., 2014).

So far, empirical evidence suggests similar consequences in the work domain. In particular, managers trained to be more autonomy-supportive are more likely to have subordinates who report satisfaction with their job, positive work-related attitudes (Deci et al., 2017), satisfaction of their basic needs and, in turn, positive performance evaluations and psychological adjustment (Baard et al., 2004). To our knowledge, Dagenais-Desmarais and colleagues (2014) are the first researchers to examine both perceived need-supportive and need-thwarting as well as both need-satisfaction and need-frustration in the workplace. Of importance, their findings support the respective favorable and detrimental effects of need-supportive and need-thwarting supervisory styles on the need-satisfaction and need-frustration as well as on the well-being of employees.

Furthermore, several studies have shown that the need–outcome relationship takes place indirectly through one's work motivation. That is, the mediating role of motivational processes

has been supported both theoretically (Deci & Ryan, 1985; Vallerand & Losier, 1999) and empirically (e.g., Trépanier et al., 2013) across time and contexts (e.g., Jang et al., 2012). In particular, research provided support for the differential roles of need satisfaction and need frustration on work motivation, as well as for the differential roles of autonomous and controlled work motivation on psychological distress, work engagement, turnover intentions, and job performance (De Cooman et al., 2013; Trépanier et al., 2013; Williams et al., 2014). Hence, these findings provide support for the mediating role of motivation in the basic needs–outcome sequence, as well as for the value of examining both the mechanisms that foster and those that hinder optimal functioning in the workplace. Given that individuals can perceive both supportive and thwarting behaviors and experience both autonomous and controlled forms of motivation, both sets of interpersonal behavior styles and forms of motivations are equally important to consider when attempting to understand their distinct function in the workplace.

### **Present Research**

The structure of the work tasks as well as the people within it can both have an impact on the psychological needs and motivation of a person (Deci et al., 2017). Research so far provides support for the role of basic psychological needs in domain-specific outcomes through its influence on work motivation (e.g., Deci et al., 2017; Deci & Ryan, 2000). Although supervisors, managers, and colleagues have all been shown to play a vital role in supporting the needs of employees, the relationship between a mentor and a mentee represents a unique learning rapport between two individuals. For this reason, a mentee's motivation with regard to this relationship is also believed to be critical for optimal employee functioning and organizational outcomes. That is, both motivation for work and for the mentoring relationship should differently and uniquely be related to the mentor's interpersonal behaviors and to desirable outcomes in the

workplace, especially in achievement related contexts involving mentee-mentor relationships. The examination of interpersonal behavior styles, motivation for work, and motivation for the mentoring relationship, simultaneously into a single model, could provide novel information on the added contribution that mentoring holds in predictive workplace outcomes.

The objective of the present study was to examine how mentors' interpersonal behaviors can differentially relate to motivation for work and motivation for the mentoring relationship and how, in turn, they can differently relate to turnover intentions, work engagement and well-being. As seen in Figure 1.1, we proposed to test a first model (**Model 1**) in which we attempted to replicate current findings in the literature and examined the respective beneficial and detrimental roles of need support and need thwarting on work motivation (autonomous and controlled) and work outcomes. Adding on to this model, we proposed a second model (**Model 2**) in which we examined the added contribution of motivation for one's mentoring relationship. The hypothesized paths are illustrated in Figure 1.1.

## **Method**

### **Participants and Procedure**

A total of 368 undergraduate students from a Canadian university participated in the study. Participants were recruited through an online participation system and received one participation point towards an introductory course for compensation. To be eligible for this study, the participants had to work with a mentor in their workplace environment at the time of data collection. Participants were invited to answer all questions according to the mentor whose name comes first alphabetically if they had more than one mentor. The study was approved by a university research ethics committee and all participants provided written informed consent prior to participating online.

Of the 368 participants, 10 were outliers or had missing data on all variables of interest and were therefore excluded from the analyses. Participants ( $N = 358$ ; 63.8% female) were between the ages of 17 to 40 years ( $M = 20.03$ ,  $SD = 3.53$ ). They were all employed ( $M_{\text{months}} = 19.76$ ,  $SD = 31.79$ ), and 47% worked over 10 hours per week. Work settings were diverse: business management and administration (25%), marketing and sales (39.17%), hospitality and tourism (17.5%), health care and counselling setting (18.33%). All participants had been part of a mentoring relationship at work for over one year ( $M_{\text{months}} = 15.71$ ,  $SD = 22.23$ ) and interacted with their mentor ( $M_{\text{age}} = 36$ ,  $SD = 12.04$ ) for an average of 2.91 hours per week ( $SD = 3.52$ ). Mentees were either involved in a formal or informal (60%) mentoring relationship. Most mentees ( $n = 222$ ) reported English or French as their first language.

### Measures

Model fit for each scale was examined using confirmatory factor analysis. The fit was assessed using the confirmatory fit index (CFI), Tucker-Lewis index (TLI), root mean square error of approximation (RMSEA), standardized root mean squared residual (SRMR), and MLR chi-square statistic ( $MLR\chi^2$ ). Values above .90 but closer to .95 for CFI and TLI, and values close to or below .06 for RMSEA and SRMR were deemed a good fit (Hopper et al., 2008; Hu & Bentler, 1999).

**Mentors' interpersonal behaviors.** Mentees completed the *Interpersonal Behavior Questionnaire* (IBQ; Rocchi et al., 2017) by rating the extent to which each item corresponded to their perception of their mentor's need supportive and need thwarting interpersonal behaviours on a scale from 1 (*Do not agree at all*) to 7 (*Completely agree*). The six types of interpersonal behaviors were each represented by four items: AS (e.g., "...Gives me the freedom to make my own choices), CS (e.g., "...Encourages me to improve my skills"), RS (e.g., "...Is interested in

what I do”), AT (e.g., “...Pressures me to do things their way”), CT (e.g., “...Points out that I will likely fail.) and RT (e.g., “...Does not comfort me when I am feeling low”). A composite score was calculated for both interpersonal behavioral styles: need-supportive (mean of AS, CS, and RS) and need-thwarting (mean of AT, CT, and RT) behaviors. Internal consistency estimates using Cronbach’s alpha was good to excellent ( $\alpha = .88$  to  $.94$ ) for the six subscales; namely  $\alpha = .94$  for need-supportive and  $\alpha = .92$  for need-thwarting interpersonal behaviors and are consistent with prior research (Rocchi & Pelletier, 2018, Rocchi et al., 2017) conducted with athletes ( $\alpha = .75$  to  $.88$ ). Confirmatory factor analysis (CFA) of the scale’s items revealed a good fit for a hierarchical factor structure (MLR $\chi^2 = 409.709$ ,  $df = 242$ ,  $p < .001$ , CFI =  $.913$ , TLI =  $.901$ , RMSEA =  $.044$ , RMSEA 90% CI =  $[.037, .051]$ , SRMR =  $.059$ ). Finally, in addition to providing support for the content (i.e., representative of the construct), convergent (i.e., coherent with similar measures) and divergent (i.e., incoherent with different measures) validity of this scale, previous studies (Rocchi & Pelletier, 2018; Rocchi et al., 2017; Rodrigues et al., 2019) have provided support for its use for measuring perceived interpersonal behaviors from others, mainly in the sport domain and across several cultures (Chen et al., 2015).

**Work motivation.** Participants completed the *Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale* (WEIMS; Tremblay et al., 2009), which comprises 18 statements. Mentees responded to each statement on a Likert scale from 1 (*Does not correspond at all*) to 7 (*Corresponds exactly*). The five subtypes of motivation proposed by Deci and Ryan (1985, 2000) were each represented by three items: intrinsic (e.g., “Because I derive much pleasure from learning new things”), integrated regulation (e.g., “Because this job is a part of my life”), identified regulation (e.g., “Because I chose this type of work to attain my career goals”), introjected regulation (e.g., “Because I want to be a winner in life”) and external regulation (e.g., “For the income it provides

me”). A composite score was calculated for autonomous (mean of intrinsic, integrated, and identified regulation) and controlled (mean of introjected, and external regulation) motivation. Consistent with prior research conducted with workers ( $\alpha$ s = .63 to .83; Kotera et al., 2018; Tremblay et al., 2009), measurement reliability was excellent for autonomous ( $\alpha$  = .92) and acceptable for controlled ( $\alpha$  = .75) work motivation. CFA of the scale’s items revealed an adequate fit for a hierarchical factor structure (MLR $\chi^2$  = 289.466,  $df$  = 84,  $p$  < .001, CFI = .901, TLI = .876, RMSEA = .083, RMSEA 90% CI = [.073, .094], SRMR = .119). Finally, previous studies (Kotera et al., 2018; Tremblay et al., 2009) have provided content, construct (i.e., degree of measuring a concept), and criterion (e.g., extent to which a measure agrees with a gold standard) validity for this scale, thus supporting its use for measuring motivation in the workplace.

**Motivation in the mentoring relationship.** Mentees’ motivation in the mentoring relationship was measured with the *Motivation in Mentoring Relationships Scale* (MMRS) scale, which was created for the purpose of this study. Participants responded to six statements on a Likert scale from 1 (*Does not correspond at all*) to 7 (*Corresponds exactly*). The six subtypes of motivation proposed by Deci and Ryan (1985, 2000) were each represented by an item: intrinsic (“For the interest and enjoyment I get from this relationship”), integrated (“I feel that this is in line with my deepest values”), identified (“Because I view this relationship as a mean to attain my objectives”), introjected (“Because I would feel bad if I didn’t continue this relationship”) and external (“Because people around me would be upset if I don’t get involved”). A composite score was calculated for autonomous (mean of intrinsic, integrated, and identified regulation) and controlled (mean of introjected, and external regulation) mentorship motivation. Measurement reliability was good for autonomous ( $\alpha$  = .81) and acceptable for controlled ( $\alpha$  = .74) mentorship

motivation. The items generated were inspired by other motivation scales (e.g., Pelletier et al., 2002) and two experts in the field of SDT verified both the ecological relevance of the items and their content validity. CFA of the scale's items also revealed an excellent fit ( $MLR\chi^2 = 11.567$ ,  $df = 4$ ,  $p = .021$ ,  $CFI = .979$ ,  $TLI = .947$ ,  $RMSEA = .073$ ,  $RMSEA\ 90\% \text{ CI} = [.026, .124]$ ,  $SRMR = .028$ ).

**Turnover intentions.** Mentees completed the *Turnover Intention Scale* (Cammann et al., 1979), which measures the extent to which they are thinking about leaving the organization (e.g., “I will probably look for a new job in the next year”). Participants responded to three items on a Likert scale ranging from 1 (*Strongly disagree - Not at all likely*) to 5 (*Strongly agree - Extremely likely*). A composite score was created by calculating the mean of the items. Consistent with prior research conducted with workers ( $\alpha = .83$ ; Arshadi & Damiri, 2013; Cammann et al., 1979), measurement reliability was good ( $\alpha = .83$ )<sup>3</sup>. Finally, previous studies (Cammann et al., 1979; O'Connor, 2018) have provided content validity for this scale, thus supporting its use for measuring intentions to leave the workplace.

**Work engagement.** Mentees completed the *Utrecht Work Engagement Scale*, (UWES; Schaufeli & Bakker, 2003) to measure work engagement, which is a work-related state of fulfillment that is characterized by vigor (e.g., “At my work, I feel bursting with energy”), dedication (e.g., “I find the work that I do full of meaning and purpose”) and absorption (e.g., “Time flies when I am working”). Participants responded to these statements on a Likert scale ranging from 1 (*Never*) to 7 (*Always - Everyday*). A composite score was created by calculating the mean of the three subscales. Consistent with prior research conducted with workers ( $\alpha = .88$  to  $.95$ ; Schaufeli, 2017; Schaufeli & Bakker, 2003), measurement reliability was excellent ( $\alpha =$

---

<sup>3</sup> Model fit for turnover intentions cannot be reported due to model saturation.

.95). CFA of the scale's items revealed an adequate fit ( $MLR\chi^2 = 356.474$ ,  $df = 116$ ,  $p < .001$ , CFI = .904, TLI = .888, RMSEA = .077, RMSEA 90% CI = [.068, .086], SRMR = .051).

Finally, previous studies (Schaufeli & Bakker, 2003; Seppälä et al., 2009) have provided face (i.e., subjective assessment of the scale), construct, and criterion validity for this scale, thus supporting its use for measuring work engagement across several cultures (Schaufeli & Bakker, 2003).

**Psychological well-being.** Complementary to subjective well-being, mentees completed the 25-item *Index of Psychological Well-being at Work* (IPWBW; Dagenais-Desmarais & Savoie, 2012), which comprises five eudaimonic dimensions: interpersonal fit at work (e.g., “I value the people I work with”), thriving at work (e.g., “I find meaning in my work”), feeling of competency at work (e.g., “I know I am capable of doing my job”), perceived recognition at work (e.g., “I feel that my work is recognized”) and desire for involvement at work (e.g., “I care about the good functioning of my organization”). Participants responded to these statements on a Likert scale ranging from 1 (*Do not agree at all*) to 6 (*Completely agree*). A composite score was created by calculating a mean of the five subscales. As a whole, psychological well-being focuses on meaning and self-realization and defines well-being in terms of the degree to which an individual is fully functioning (Gillet et al., 2012). Consistent with prior research conducted with workers ( $\alpha = .94$  to  $.96$ ; Dagenais-Desmarais & Savoie, 2012; Dagenais-Desmarais et al., 2018), measurement reliability was excellent for the overall scale ( $\alpha = .97$ ). CFA of the scale's items revealed a good fit ( $MLR\chi^2 = 620.775$ ,  $df = 270$ ,  $p < .001$ , CFI = .912, TLI = .902, RMSEA = .060, RMSEA 90% CI = [.054, .067], SRMR = .052). Finally, Dagenais-Desmarais and Savoie (2012) have provided content, convergent, divergent, predictive (i.e., predict the occurrence of a specified behavior in the future) and incremental (i.e., predictor's ability to

explain an outcome) validity for this scale, thus supporting its use for measuring psychological well-being.

**Subjective well-being at work.** Mentees completed an adapted version of three scales to create an overall score of subjective well-being at work, namely the *Satisfaction With Life Scale* (SWLS; Diener et al., 1985), the *Positive and Negative Affect Schedule* (PANAS; Watson et al., 1988), and the *Subjective Vitality Scale* (SVS; Ryan & Frederick, 1997). SWLS is a 5-item measure (e.g., “In most ways my work is close to my ideal”) on a Likert scale ranging from 1 (*Do not agree at all*) to 7 (*Strongly agree*). The PANAS is a 20-item scale that measures mentees’ positive (PA) and negative (NA) affect. Participants had to indicate the extent to which they experienced a series of emotions (e.g., interested, distressed, excited, upset) at work measured on a Likert scale from 1 (*Very slightly or Not at all*) to 5 (*Extremely*). A score was calculated by subtracting NA from PA. SVS is a 7-item scale (e.g., “I feel alive and vital”) measured on a Likert scale ranging from 1 (*Not at all true*) to 7 (*Very true*). A composite score of the three scales was then calculated to represent subjective well-being at work which, as a whole, focuses on people’s cognitive and affective evaluation of their work (Ryan & Deci, 2001). Consistent with prior research conducted with workers ( $\alpha = .87$  to  $.93$  for SWLS, PA and NA and  $\alpha = .84$  to  $.86$  for SVS (e.g., Schaufeli, 2017; Ryan & Frederick, 1997), reliability was good for the SWLS ( $\alpha = .86$ ), the PA ( $\alpha = 0.89$ ) and the NA ( $\alpha = 0.87$ ), and acceptable for SVS ( $\alpha = .73$ ). CFA of the scale’s items revealed an adequate fit ( $MLR\chi^2 = 6208.325$ ,  $df = 272$ ,  $p < .001$ , CFI =  $.900$ , TLI =  $.889$ , RMSEA =  $.059$ , RMSEA 90% CI =  $[.053, .065]$ , SRMR =  $.055$ ). Finally, previous studies (Bostic et al., 2000; Nima et al., 2019) have provided convergent and divergent validity for this scale, thus supporting its use for measuring subjective well-being.

## **Data Analysis**

All analyses were performed in Mplus 8.4 using Robust Maximum Likelihood (MLR) to handle non-normality (Muthén & Muthén, 2012). Given the limited sample and complexity of the models, path analysis was estimated with composite scores (Kenny & McCoach, 2003). Model fit for the hypothesized structural models was not reported because fit indices are not available for saturated models<sup>4</sup> (Brown, 2006). Furthermore, the missing completely at random (MCAR) test from Little (1988) was used on each scale, prior to calculating the composite score, to determine the pattern of missing data. Overall, results indicated that data were *probably* missing at random and that the percentage of missing data for each scale was below 5% (ranging from .5% for mentors' interpersonal behaviours to 3% for work engagement). As such, no further analysis was conducted regarding missing data.

The total effect of interpersonal behaviors on turnover intentions, work engagement, and well-being (i.e., effect without controlling for motivation) was divided into a direct effect (i.e., effect of each interpersonal behavior style when controlling for motivation) and an indirect effect (i.e., part of the relationship between each interpersonal behavior style and the outcomes under study explained by motivation). The statistical significance of each indirect effect was estimated using 5000 bootstrapped resamples and 95% bias-corrected bootstrapped confidence intervals estimated using the ML estimator because these estimates are not available using the MLR in Mplus (Preacher & Hayes, 2008).

## Results

### Preliminary Analyses

Four participants were excluded due to missing data on all variables of interest. We used the Mahalanobis distance critical cut-off value ( $\chi^2 = 29.588$ ,  $df = 10$ ,  $p < .001$ ) to identify

---

<sup>4</sup> Saturated models result in 0 degrees of freedom and therefore estimate all the associations among the data perfectly, yielding perfect fit (Brown, 2006).

potential multivariate outlying cases. Six participants were deemed to be outliers and were therefore excluded from the sample. A final sample of 358 students-employees was retained for subsequent analyses. Table 1.1 presents the bivariate correlations and descriptive statistics of for the variables under study in Model 2.

### **Main Analyses**

In the *first structural model* (Model 1), we tested a model in which need-supportive interpersonal behaviors (NS-IB) and need-thwarting interpersonal behaviors (NT-IB) were related to autonomous (AM) and controlled motivation (CM) for work, which in turn were related to turnover intentions, work engagement, and well-being. As expected, results revealed statistically significant total effects between interpersonal behaviors (both NS-IB and NT-IB) and work outcomes. Table 1.2 presents standardized estimates of total, direct, and indirect effects with 95% bias-corrected bootstrap confidence intervals for Model 1 and Model 2). Model 1 accounted for 22.3%, 54.5%, 42.1%, and 53.9% of the variance in turnover intentions, work engagement, subjective well-being, and psychological well-being, respectively.

On the one hand, NS-IB was significantly related to greater work engagement, psychological well-being, and subjective well-being, and to lower turnover intentions. NS-IB was significantly related to greater AM for work (but not to CM for work), which in turn was significantly related to greater work engagement, psychological well-being, subjective well-being, and to lower turnover intentions. On the other hand, NT-IB was significantly related to lower work engagement, psychological well-being, and subjective well-being, and to greater turnover intentions. NT-IB was significantly related to greater CM for work (but not to AM for work), which in turn was significantly related to greater turnover intentions and subjective well-being, but not to psychological well-being and work engagement.

In the *second structural model* (Model 2), we added motivation for one's mentoring relationship to the previously examined model (see Figure 1.2). In addition to the total effects and paths between interpersonal behavior styles and work motivation found in Model 1, results from Model 2 indicated that NS-IB was significantly related to greater mentorship AM (but not to mentorship CM), which in turn was significantly related to greater work engagement, psychological well-being, and subjective well-being (but not to turnover intentions). In particular, work engagement, psychological well-being, and subjective well-being were predicted by both contexts of motivation, suggesting that mentorship motivation contributed to the prediction of work outcomes over and above work motivation. This was not the case for turnover intentions, thus indicating that work motivation is a more suitable predictor of employee retention. Variance explained in the motivation variables and work outcomes of Model 2 are presented in Figure 1.2.

The indirect effects through mentorship AM were statistically significant for work engagement, psychological well-being, and subjective well-being (see Table 1.2). Results of direct effects revealed that NS-IB remained significantly related to lower turnover intentions and to greater work engagement and psychological well-being when motivation for work and for the mentoring relationship were accounted for in the model. No statistically significant direct effect was observed between NS-IB and subjective well-being when all forms of motivation were considered. Furthermore, NT-IB was significantly related to greater mentorship CM and to lower mentorship AM. Mentorship CM was significantly related to lower subjective well-being, but not significantly related to psychological well-being, work engagement and turnover intentions. The indirect effect through mentorship CM were statistically significant for subjective well-being, whereas the indirect effects through mentorship AM were statistically significant for work

engagement, psychological well-being, and subjective well-being. Results of direct effects revealed that NT-IB remained significantly related to lower psychological well-being and subjective well-being when motivation for work and for the mentoring relationship were accounted for in the model. No statistically significant direct effects were observed for turnover intentions, work engagement, and subjective well-being when all forms of motivation were considered (see Table 1.2).

### **Discussion**

In the present research, we proposed that current organizational research has contributed to the accumulation of empirical support for the intermediary role of work motivation while ignoring other highly relevant contexts of motivation within the work domain, which are not taken into account in our understanding of the factors that foster or hinder individual functioning in the workplace. We extended existing career development research by examining the role of mentorship motivation in the need–outcome relationship. Overall, our findings provide support not only for the link between the interpersonal behaviors of mentors and both the work and mentorship motivation of mentees, but also for the role of these motivations in explaining mentees’ intentions to stay within the organization, work engagement and well-being.

In line with the hypothesized paths of Model 1, mentors’ perceived NS-IB were related to greater AM for work, which was related to greater work engagement, well-being, and lower turnover intentions. In contrast, perceived NT-IB were related to greater CM for work, which was related to lower psychological well-being and work engagement and to greater turnover intentions. These findings are consistent with previous research supporting the essential role of need support in promoting positive outcomes and illustrate that mentors can provide autonomy-competence- and relatedness- support in ways that foster desirable work outcome among

mentees (e.g., Trépanier et al., 2013). Furthermore, the non-significant association between NT-IB and AM at work supports the need for researchers to incorporate both sets of interpersonal behaviors styles in order to provide an accurate picture of their distinct function.

As expected for Model 2, interpersonal behavior styles differentially predicted AM and CM for work and for the mentoring relationship. Although interpersonal behaviors share the same context as motivation for the mentoring relationship, our findings suggest that the quality of the mentor-mentee relationship also relates to motivation for the work context. To our knowledge, this is first study that provides support for the utility of examining these two contexts of motivation within the work domain.

In partial support of our hypotheses, turnover intention was significantly predicted by work motivation (AM and CM), but not by motivation for the mentoring relationship. The latter finding may be attributable to the type of relationship under study; that is, past research on turnover intentions has mainly focused on the role of the supervisor (e.g., Dagenais-Desmarais et al., 2014) rather than the mentor, which may impact the subordinate differently. What is more, turnover intentions have been suggested to be more strongly related to work-related conditions (e.g., job dissatisfaction; Steel, 2002) than to other individuals in the work environment.

Furthermore, work engagement, psychological well-being, and subjective well-being were predicted by both AM for work and for the mentoring relationship although the strength of the relationships emanating from AM for work is stronger. Among these outcomes, subjective well-being was the only one predicted by CM (mentorship). Accordingly, CM for the mentoring relationship seems to be particularly relevant for the happiness and satisfaction that mentees express towards their work (subjective well-being) rather than for their sense of meaning, self-realization, and overall functioning at work (psychological well-being, engagement). These

findings are consistent with the premise that when individuals find themselves in an autonomy supportive context, they are more likely to develop personal growth and to be volitional in their work activities (Rigby & Ryan, 2018). In the same way, we can observe that AM for work and for the mentoring relationships are related to more positive outcomes than is CM. A worker who is engaging out of personal choice and enjoyment (i.e., AM) should experience more positive states than a worker who is feeling pressured or coerced (i.e., CM; Dysvik & Kuvaas, 2008).

It is also worthy to mention that the indirect effects across the two contexts of motivation are similar in magnitude and that their 95% confidence intervals overlap, thus indicating that the effects are not significantly different from each other. For this reason, the presence of a significant indirect effect in one context of motivation but not another is not synonymous with one being significantly more important than the other. It follows that future research with larger sample sizes is needed to test these mediation hypotheses across time, with latent variables to account for random measurement error and better decorticate their unique contribution within the proposed model (Cole & Maxwell, 2003; Westfall & Yarkoni, 2016).

Finally, and of particular interest, the findings from the present research provide support for the added contribution of mentorship motivation in our model: the motivation that is respectively attributable to the context of work and to the context of the mentoring relationship both relate significantly to consequential work outcomes (except for turnover intention, which was only associated with work motivation). Furthermore, when examining the variance explained in turnover intentions, work engagement, psychological well-being, and subjective well-being across Model 1 and Model 2, we can observe that AM and CM for the mentoring relationship accounted for an additional, albeit small, portion of the variance in these outcomes. Of importance, mentorship motivation revealed to be significantly related to work outcomes,

over and above not only work motivation, but also IBs which also pertain to the mentorship context. Hence although contextual influences should more strongly relate to contextually matching outcomes (within- context; Vallerand, 1997), our findings provided support for the unique contribution of mentorship motivation for the prediction of work outcomes (cross-context). Accordingly, we can conclude that both mentorship IBs and motivation are not negligible players in traditional workplace models.

### **Limitations and Future Research**

Despite the novel contributions of our findings, a few limitations should be noted. First, we relied on a cross-sectional design for which data were only collected at one time-point. A longitudinal design comprised of a larger sample and repeated measures would be necessary to provide stronger support for the directionality of the proposed sequence of relationships (Cole & Maxwell, 2003). Second, the sample under investigation solely focused on student workers involved in a mentoring relationship, which may not represent the experience of full time, non-student, employees. Information about the position of mentees within the organization or their long-term career goals could be considered in future studies to determine if these individual differences can explain different pathways by which interpersonal behaviors influence work outcomes. Third, we relied exclusively on mentees' self-reports of their mentors' behaviors. Although these perceptions should be more consequential for the mentee than are the mentor's self-rated behaviors, future research may need to examine mentors' behaviors through a more objective lens (e.g., supervisor ratings; Vazire & Mehl, 2008). Finally, this study was limited to English-speaking Canadian workers. Regardless of the culture (origin, language, religion, etc.), SDT proposes that the satisfaction of basic psychological needs is essential for all individuals (Paquet et al., 2016) and that the way people meet these needs may vary from one culture to

another, hence the importance of exploring, with several samples, other cultures such as French-speaking Canadian workers.

Overall, and despite these limitations, the present research contributes to the SDT and mentoring literature by offering a novel framework from which to study mentors' NS-IB and NT-IB and the role of contextual motivations for the prediction of desirable work outcomes. This study offers novel findings from which researchers can build on to inform organizations about how their investment in mentoring programs can promote productivity through the retention, engagement, and well-being of employees when implemented effectively through need supportive behaviors. Further research is nonetheless needed to first replicate our findings in a latent longitudinal model (e.g., daily diary) and then to identify strategies from which organizations can profit to foster healthy motivational contexts among mentees through the behaviors of their mentors. Ultimately, further research on the processes and conditions by which the IBs of mentors influence the work outcomes of mentees will provide researchers with the proper information to implement interventions designed to promote the mentoring styles that foster positive career development and workplace outcomes.

## References

- Allen, T. D., Eby, L. T., O'Brien, K. E., & Lentz, E. (2008). The state of mentoring research: A qualitative review of current research methods and future research implications. *Journal of Vocational Behavior, 73*, 343–357. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.08.004>
- Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for proteges: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology, 89*, 127–136. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.1.127>
- Arshadi, N., & Damiri, H. (2013). The relationship of job stress with turnover intention and job performance: Moderating role of OBSE. *Procedia – Social and Behavioral Sciences, 84*(9), 706–710. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.631>
- Baard, P. P., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). Intrinsic need satisfaction: a motivational basis of performance and well-being in two work settings. *Journal of Applied Social Psychology, 34*, 2045–2068. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2004.tb02690.x>
- Bartholomew, K., Ntoumanis, N., Ryan, R., Bosch, J., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Self-Determination theory and diminished functioning: The role of interpersonal control and psychological need thwarting. *Personality and Social Psychology Bulletin, 37*, 1459–1473. <https://doi.org/10.1177/0146167211413125>
- Bostic, T. J., Rubio, D. M., & Hood, M. (2000). A validation of the subjective vitality scale using structural equation modeling. *Social Indicators Research, 52*(3), 313–324. <https://doi.org/10.1023/A:1007136110218>
- Brown T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford Press.

- Burk, H. G., & Eby, L. T. (2010). What keeps people in mentoring relationships when bad things happen? A field study from the protégé's perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 77, 437–446. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.05.011>
- Calk, R., & Patrick, A. (2017). Millennials through the looking glass: Workplace motivating factors. *The Journal of Business Inquiry*, 16(2), 131–139.
- Cammann, C., Fichman, M., Jenkins, D., & Klesh, J. (1979). *The Michigan Organizational Assessment Questionnaire*. Unpublished Manuscript, University of Michigan.
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., Duriez, B., Lens, W., Matos, L., Mouratidis, A., Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Soenens, B., Van Petegem, S., & Verstuyf, J. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion*, 39(2), 216–236. <https://doi.org/10.1007/s11031-014-9450-1>
- Chirkov, V., & Ryan, R. (2001). Parent and teacher autonomy-support in Russian and U.S. adolescents: Common effects on well-being and academic motivation. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32, 618–635. <https://doi.org/10.1177/0022022101032005006>
- Chua, S. N., Wong, N., & Koestner, R. (2014). Autonomy and controlling support are two sides of the same coin. *Personality and Individual Differences*, 68, 48–52. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.04.008>
- Cole, D. A., & Maxwell, S. E. (2003). Testing mediational models with longitudinal data: questions and tips in the use of structural equation modeling. *Journal of Abnormal Psychology*, 112, 558–577. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.112.4.558>
- Cozby, P. (2009). *Methods in Behavioral Research 10th edition*. McGraw-Hill.

- Dagenais-Desmarais, V., Forest, J., Girouard, S., & Crevier-Braud, L. (2014). The importance of need supportive relationships for motivation and well-being at work. In N. Weinstein (Ed.), *Human motivation and interpersonal relationship: Theory, research, and application* (pp. 263–297). Springer.
- Dagenais-Desmarais, V., Leclerc, J.-S., & Londei-Shortall, J. (2018). The relationship between employee motivation and psychological health at work: A chicken-and-egg situation? *Work & Stress, 32*(2), 147–167. <https://doi.org/10.1080/02678373.2017.1317880>
- Dagenais-Desmarais, V., & Savoie, A. (2012). What is psychological well-being, really? A grassroots approach from organizational sciences. *Journal of Happiness Studies, 13*, 659–668. <https://doi.org/10.1007/s10902-011-9285-3>
- De Cooman, R., Stynen, D., Van den Broeck, A., Sels, L., & De Witte, H. (2013). How jobs characteristics related to need satisfaction and autonomous motivation: Implication for work effort. *Journal of Applied Social Psychology, 43*, 1342–1352. <https://doi.org/10.1111/jasp.12143>
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 4*, 19–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology, 49*, 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Self-determination research: reflections and futures directions. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp.431–441). University of Rochester Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*, 227–268.  
[https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment, 49*, 71–75.  
[https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901\\_13](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13)
- Dysvik, A., & Kuvaas, B. (2008). The relationship between perceived training opportunities, work motivation and employee motivation. *International Journal of Training and Development, 12*, 138–157. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2419.2008.00301.x>
- Eby, L. T., & Allen, T. (2002). Further investigation of protégés' negative mentoring experiences. *Group & Organization Management, 27*, 456–479.  
<https://doi.org/10.1177/1059601102238357>
- Eby, L. T., & Robertson, M. M. (2020). The psychology of workplace mentoring relationships. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 7*, 75–100.  
<https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012119-044924>
- Fernet, C., Gagné, M., & Austin, S. (2010). When does quality of relationships with coworkers

- predict burnout over time? The moderating role of work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 31, 1163–1180. <https://doi.org/10.1002/job.673>
- Frock, D. (2015). Identifying mentors for student employees on campus. *European Journal of Training and Development*, 39(1), 43–58. <https://doi.org/10.1108/EJTD-09-2013-0099>
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 331–362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Ghosh, R., & Reio, T. G., Jr. (2013). Career benefits associated with mentoring for mentors: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 83, 106–116. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.03.011>
- Gillet, N., Fouquereau, E., Forest, J., Brunault, P., & Colombat, P. (2012). The impact of organizational factors on psychological needs and their relations with well-being. *Journal of Business and Psychology*, 27, 437–450. <https://doi.org/10.1007/s10869-011-9253-2>
- Hein, V., Koka, A., & Hagger, M. S. (2015). Relationships between perceived teachers' controlling behaviour, psychological need thwarting, anger and bullying behaviour in high-school students. *Journal of Adolescence*, 42, 103–114. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.04.003>
- Hooper, D., Coughlan, J. & Mullen, M. (2008). Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6, 53–60. <https://doi.org/10.21427/D7CF7R>
- Hu, L.-T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Jang, H., Kim, E. J., & Reeve, J. (2012). Longitudinal test of self-determination theory's

- motivation mediation model in a naturally occurring classroom context. *Journal of Educational Psychology*, *104*, 1175–1188. <https://doi.org/10.1037>
- Kenny, D. A., & McCoach, D. B. (2003). Effect of the number of variables on measures of fit in structural equation modeling. *Structural Equation Modeling*, *10*, 333–351. [https://doi.org/10.1207/S15328007SEM1003\\_1](https://doi.org/10.1207/S15328007SEM1003_1)
- Kotera, Y., Adhikari, P., & Van Gordon, W. (2018). The relationship between work motivation and worker profile in UK hospitality workers. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, *2*(6), 231–243.
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott Foresman.
- Kuvaas B. (2009). A test of hypotheses derived from self-determination theory among public sector employees. *Employee Relations*, *31*, 39–56. <https://doi.org/10.1108/01425450910916814>
- Lam, C. F., & Gurland, S. T. (2008). Self-determined work motivation predicts job outcomes, but what predicts self-determined work motivation? *Journal of Research in Personality*, *42*, 1109–1115. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2008.02.002>
- Little, R. J. A. (1988). A test of missing completely at random for multivariate data with missing values. *Journal of the American Statistical Association*, *83*(404), 1198–1202. <https://doi.org/10.1080/01621459.1988.10478722>
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2012). *Mplus*. Muthén and Muthén.
- Nima, A. A., Cloninger, K. M., Persson, B. N., Sikström, S., & Garcia, D. (2019). Validation of subjective well-being measures using item response theory. *Frontiers in Psychology*, *10*, 30–36. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03036>

- O'Connor, J. (2018). The impact of job satisfaction on the turnover intent of executive level central office administrators in Texas public school districts: A quantitative study of work related constructs. *Education Sciences*, 8(2), 1–13.  
<https://doi.org/10.3390/educsci8020069>
- Paquet, Y., Carbonneau, N. & Vallerand, R. J. (2016). *La théorie de l'autodétermination : Aspects théoriques et appliqués*. DeBoek.
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., & Brière, N. M. (2001). Associations among perceived autonomy support, forms of self-regulation, and persistence: A prospective study. *Motivation and Emotion*, 25, 279–306. <https://doi.org/10.1023>
- Pelletier, L.G., Seguin-Levesque, C., & Legault, L. (2002). Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. *Journal of Education Psychology*, 94(1), 186–196. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.1.186>
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40, 879–891. <https://doi.org/10.3758/BRM.40.3.879>
- Rigby, C. S., & Ryan, R. M. (2018). Self-determination theory in human resource development: New directions and practical considerations. *Advances in Developing Human Resources*, 20, 133–147. <https://doi.org/10.1177/1523422318756954>
- Rocchi, M., & Pelletier, L. (2018). How does coaches' reported interpersonal behavior align with athletes' perceptions? Consequences for female athletes' psychological needs in sport. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 7, 141–154.  
<https://doi.org/10.1037/spy0000116>
- Rocchi, M., Pelletier, L., Cheung, S., Baxter, D., & Beaudry, S. (2017). Assessing Need

- Supportive and Need-Thwarting Interpersonal Behaviours: The Interpersonal Behaviours Questionnaire (IBQ). *Personality and Individual Differences*, *104*, 423–433.  
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.08.034>
- Rodrigues, F., Pelletier, L., Neiva, H. P., Teixeira, D. S., Cid, L., & Monteiro, D. (2019). Initial validation of the Portuguese version of the Interpersonal Behavior Questionnaire (IBQ & IBQ-Self) in the context of exercise: Measurement invariance and latent mean differences. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00374-y>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness. The Guilford Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, *52*, 141–166.  
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Ryan, R. M., & Frederick, C. (1997). On energy, personality and health: subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, *65*, 529–565.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1997.tb00326.x>
- Schaufeli, W. B. (2017). General Engagement: Conceptualization and Measurement with the Utrecht General Engagement Scale (UGES). *Journal of Well-Being Assessment*, *1*, 9–24.  
<https://doi.org/10.1007/s41543-017-0001-x>
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2003). *Utrecht Work Engagement Scale: Preliminary Manual*. Department of Psychology, Utrecht University.
- Seppälä, P., Mauno, S., Feldt, T., Hakanen, J., Kinnunen, U., Tolvanen, A., & Schaufeli, W.

- (2009). The construct validity of the Utrecht Work Engagement Scale: Multisample and longitudinal evidence. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 10(4), 459–481. <https://doi.org/10.1007/s10902-008-9100-y>
- Steel, R. P. (2002). Turnover theory at the empirical interface: Problems of fit and function. *Academy of Management Review*, 27, 346–360. <https://doi.org/10.2307/4134383>
- Stroet, K., Opdenakker, M.-C., & Minnaert, A. (2013). Effects of need supportive teaching on early adolescents' motivation and engagement: A review of the literature. *Educational Research Review*, 9, 65–87. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2012.11.003>
- Tong, C., & Kram, K. E. (2013). The efficacy of mentoring – The benefits for mentees, mentors, and organizations. In J. Passmore, D. B. Peterson, & T. Freire (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of the psychology of coaching and mentoring* (pp. 217–242). Wiley.
- Tremblay, M. A., Blanchard, C. M., Taylor, S., Pelletier, L. G., & Villeneuve, M. (2009). Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale: Its value for organizational research. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 41, 213–226. <https://doi.org/10.1037/a0018176>
- Trépanier, S. G., Fernet, C., & Austin, S. (2013). The moderating role of autonomous motivation in the job demands strain relation: a two sample study. *Motivation and Emotion*, 37(1), 93–105. <https://doi.org/10.1007/s11031-012-9290-9>
- Vallerand, R. J. (1997). *Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation*. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 29, pp. 271–360). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60019-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60019-2)
- Vallerand, R. J., & Losier, G. F. (1999). An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 142–169. <https://doi.org/10.1080/10413209908402956>

- Van den Berghe, L., Cardon, G., Tallir, I., Kirk, D., & Haerens, L. (2014). Dynamics of need-supportive and need-thwarting teaching behavior: The bidirectional relationship with student engagement and disengagement in the beginning of a lesson. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *21*, 653–670. <https://doi.org/10.1080/17408989.2015.1115008>
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, *23*, 263–280. <https://doi.org/10.1037/a0032359>
- Vazire, S., & Mehl, M. R. (2008). Knowing me, knowing you: The accuracy and unique predictive validity of self-ratings and other-ratings of daily behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, *95*(5), 1202–1216. <https://doi.org/10.1037/a0013314>
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegan, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, *54*, 1063–1070. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>
- Westfall, J., & Yarkoni, T. (2016) Statistically Controlling for Confounding Constructs Is Harder than You Think. *PLoS ONE 11*: e0152719. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0152719>
- Williams, G. C., Halvari, H., Niemiec, C. P., Sjørebø, Ø., Olafsen, A., & Westbye, C. (2014). Managerial support for basic psychological needs, somatic symptom burden and work-related correlates: A self-determination theory perspective. *Work & Stress*, *28*, 404–419. <https://doi.org/10.1080/02678373.2014.971920>

Table 1.1

*Bivariate Correlations and Descriptive Statistics from Model 2*

	<i>Mean</i>	<i>SD</i>	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1. AM work	4.24	1.49	–								
2. CM work	3.86	1.05	.50**	–							
3. AM mentorship	4.40	1.49	.55**	.42**	–						
4. CM mentorship	2.86	1.51	.10	.49**	.10	–					
5. Turnover	2.93	1.19	-.32**	.07	-.18*	.22**	–				
6. Engagement	4.41	1.25	.71**	.29**	.53**	-.02	-.40**	–			
7. Subjective WB	2.85	1.11	.56**	.16*	.48**	-.21**	-.33**	.65**	–		
8. Psychological WB	4.63	0.92	.56**	.14*	.47**	-.21**	-.36**	.67**	.74**	–	
9. Need-thwarting IB	3.75	1.95	-.11*	.23**	-.20**	.47**	.25**	-.22**	-.38**	-.52**	–
10. Need-supportive IB	6.75	0.73	.17*	.03	.26**	-.14*	-.26**	.29**	.26**	.33**	-.22**

*Note.* *SD* = standard deviation, AM = autonomous motivation, CM = controlled motivation, Turnover = turnover intentions, Engagement = work engagement, WB = well-being, IB = interpersonal behaviors.

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .001$ .

Table 1.2

*Standardized Estimates of Total, Direct, and Indirect Effects for Model 1 and Model 2*

Paths	Total effect $\beta$ 95% CI	Model 1		Model 2	
		Direct effect $\beta$ 95% CI	Indirect effect $\beta$ 95% CI	Direct effect $\beta$ 95% CI	Indirect effect $\beta$ 95% CI
<u>Need supportive IB</u>					
→ Turnover intention	-.215 [-.292, -.130]	-.173 [-.259, -.085]		-.166 [-.256, -.069]	
AM work			-.063 [-.117, -.015]		-.062 [-.116, -.015]
CM work			.021 [-.008, .055]		.017 [-.005, .052]
AM mentorship			- -		-.001 [-.033, .028]
CM mentorship			- -		-.004 [-.026, .004]
→ Work engagement	.255 [.121, .370]	.151 [.043, .287]		.125 [.010, .262]	
AM work			.106 [.023, .182]		.097 [.021, .167]
CM work			-.001 [-.015, .007]		-.005 [-.023, .003]
AM mentorship			- -		.038 [.015, .076]
CM mentorship			- -		.001 [-.003, .013]
→ Psychological WB	.228 [.080, .370]	.153 [.042, .268]		.131 [.023, .240]	
AM work			.075 [.018, .126]		.067 [.016, .115]
CM work			.001 [-.009, .010]		-.001 [-.014, .007]
AM mentorship			- -		.029 [.008, .064]
CM mentorship			- -		.002 [-.002, .015]
→ Subjective WB	.184 [.071, .286]	.105 [.019, .183]		.064 [-.010, .138]	
AM work			.082 [.020, .141]		.068 [.017, .120]
CM work			-.003 [-.023, .005]		-.002 [-.021, .007]
AM mentorship			- -		.048 [.019, .097]
CM mentorship			- -		.006 [-.009, .028]
<u>Need thwarting IB</u>					
→ Turnover intention	.206 [.117, .291]	.113 [.017, .202]		.078 [-.027, .176]	
AM work			.031 [-.006, .071]		.030 [-.005, .071]
CM work			.062 [.030, .104]		.051 [.019, .097]
AM mentorship			- -		.001 [-.020, .022]
CM mentorship			- -		.046 [-.012, .112]
→ Work engagement	-.167 [-.256, -.079]	-.111 [-.179, -.039]		-.071 [-.150, .011]	
AM work			-.051 [-.115, .012]		-.047 [-.105, .010]
CM work			-.004 [-.031, .024]		-.014 [-.043, .013]
AM mentorship			- -		-.026 [-.051, -.009]
CM mentorship			- -		-.010 [-.054, .032]
→ Psychological WB	-.466 [-.543, -.384]	-.429 [-.507, -.352]		-.385 [-.471, -.297]	
AM work			-.036 [-.081, .008]		-.033 [-.074, .007]
CM work			.001 [-.022, .022]		-.003 [-.025, .021]
AM mentorship			- -		-.019 [-.043, -.006]
CM mentorship			- -		-.026 [-.070, .012]
→ Subjective WB	-.337 [-.420, -.245]	-.288 [-.375, -.194]		-.192 [-.292, -.081]	
AM work			-.040 [-.090, .008]		-.033 [-.077, .006]
CM work			-.009 [-.040, .019]		-.006 [-.038, .023]
AM mentorship			- -		-.032 [-.064, -.012]
CM mentorship			- -		-.074 [-.129, -.028]

Note. IB = interpersonal behavior, WB = well-being, AM = autonomous motivation, CM = controlled motivation.

Figure 1.1  
*Hypothetical Models. Model 1 is represented by white rectangles whereas Model 2 is represented by both white and grey rectangles.*

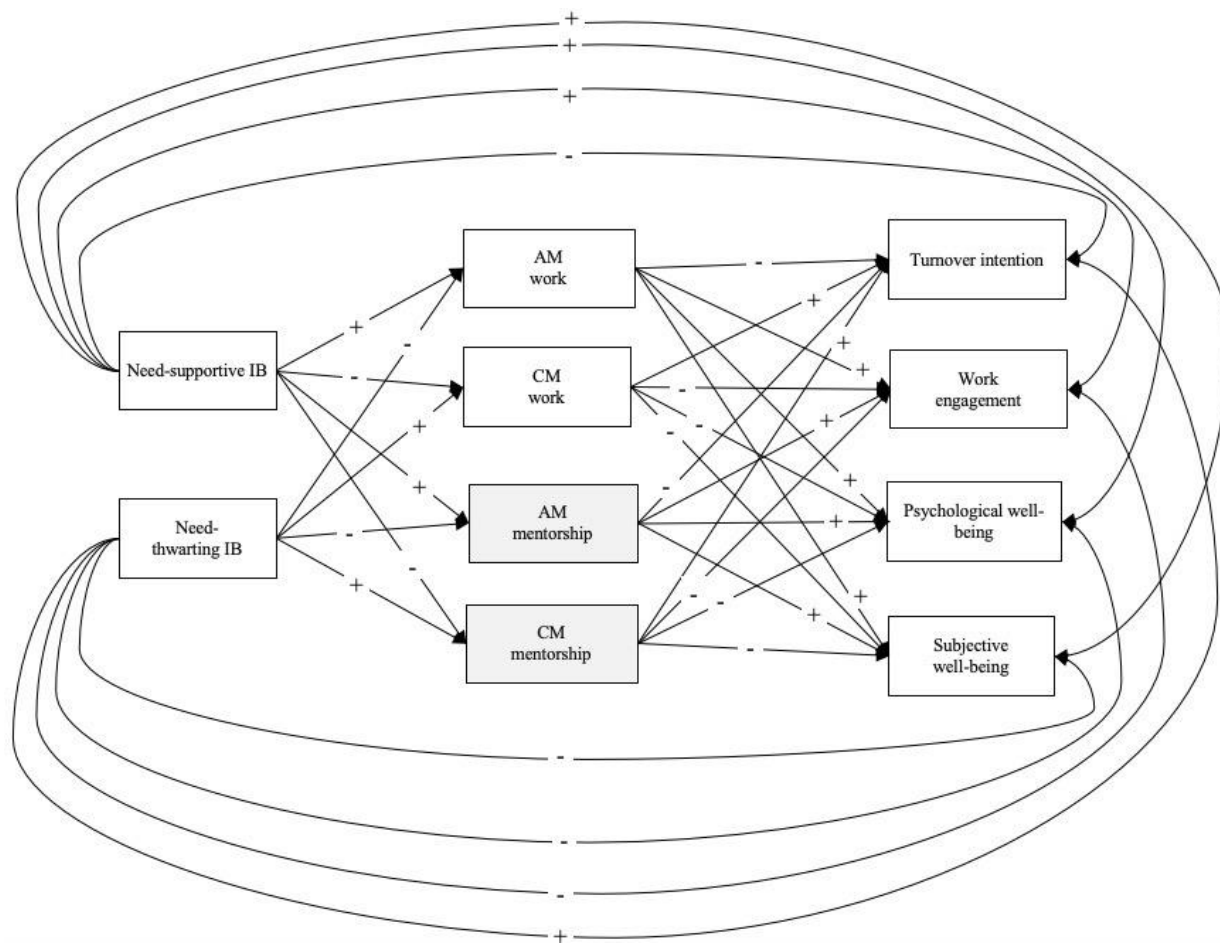
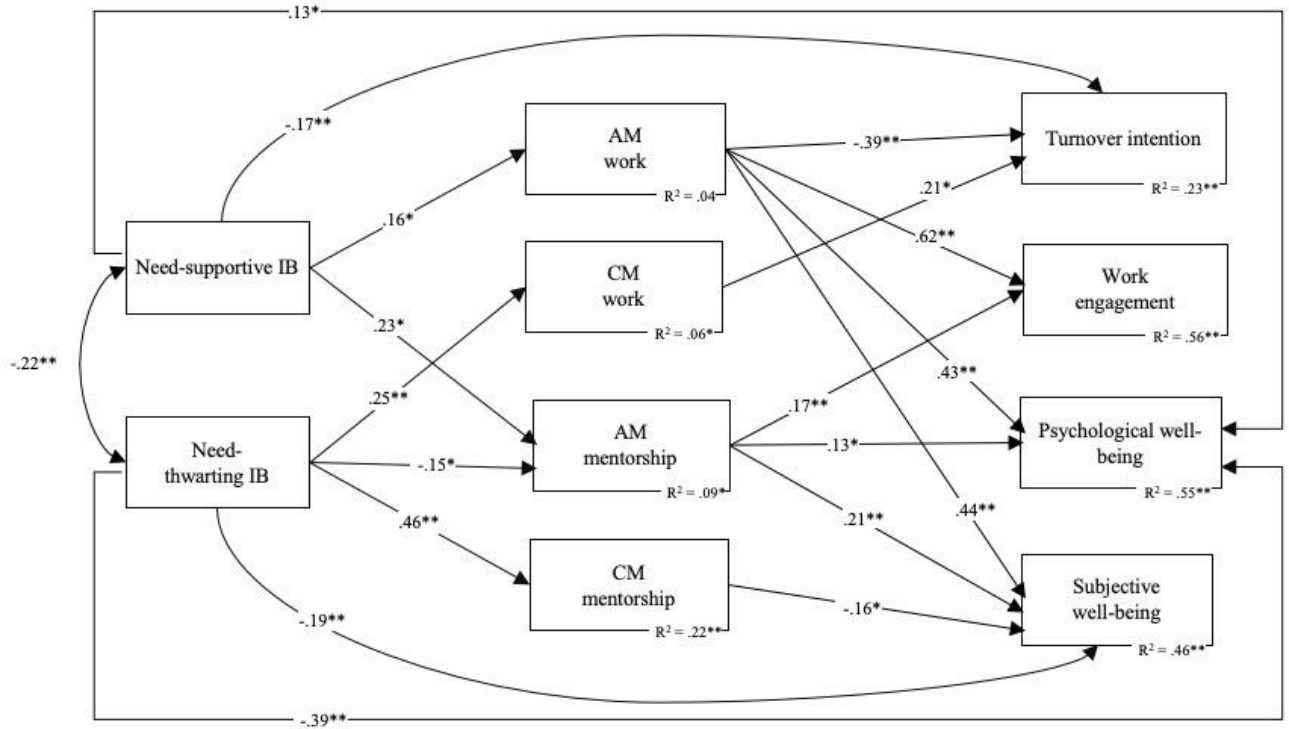


Figure 1.2  
 Model 2 with standardized regression coefficients



Note. Non-significant paths and the links between variables (mediation and dependant variables only) of the same hierarchical position are omitted for clarity. IB = interpersonal behaviors, AM = autonomous motivation, CM = controlled motivation, R<sup>2</sup> = variance explained. \*  $p < .05$ . \*\*  $p < .001$

## CHAPITRE 3

L'influence des comportements interpersonnels des mentors sur la motivation des mentorés et leur expérience au travail : Une étude transversale et une étude prospective

Najat Firzly<sup>1</sup>, Melodie Chamandy<sup>1</sup>, Luc Pelletier<sup>1</sup> et Martine Lagacé<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Faculté des sciences sociales, École de psychologie, Université d'Ottawa

<sup>2</sup>Faculté des arts, Département de communication, Université d'Ottawa

## Résumé

Le mentorat est un moyen efficace d'aider les employés à améliorer leurs compétences, resserrer les liens entre eux et favoriser une culture de l'apprentissage dans le milieu de travail (Eby & Robertson, 2020 ; Kram 1985). L'approche des mentors peut notamment mener à ces répercussions positives. Par contre, des études indiquent que le mentorat peut aussi être nuisible ou inefficace pour certains mentorés, et ce, en raison des comportements interpersonnels des mentors. Deux études avec des modèles complémentaires ont été menées : une étude avec une approche transversale ( $N = 226$ ) et une seconde avec une approche prospective ( $N = 282$ ). Elles visent à répondre à l'objectif d'examiner l'effet des comportements interpersonnels des mentors (selon la perspective des mentorés) sur différentes conséquences en milieu de travail des mentorés (intention de quitter le travail, engagement au travail, bien-être, qualité de la relation de mentorat) par l'entremise de deux types de motivation contextuelle (travail et mentorat). Les résultats suggèrent, en général, que les relations de mentorat peuvent contribuer de façon positive au fonctionnement des travailleurs quand les mentors soutiennent les besoins psychologiques des mentorés et qu'elles favorisent ainsi une motivation autonome *pour le travail et pour la relation de mentorat* chez les mentorés. A l'inverse, quand ces relations sont contraignantes et qu'elles favorisent une motivation contrôlée, elles peuvent avoir des effets négatifs sur l'engagement au travail, le bien-être au travail et la qualité relationnelle avec le mentor, et des effets positifs sur l'intention de quitter le travail.

Mots-clés : théorie de l'autodétermination ; comportements interpersonnels ; motivation ; mentorat au travail ; conséquences dans le milieu du travail

## Introduction

Entretenir des relations interpersonnelles en milieu de travail est essentiel pour promouvoir une main-d'œuvre motivée et en bonne santé psychologique. Les relations de mentorat font partie des relations interpersonnelles et occupent une place de plus en plus importante dans le milieu de travail (Eby & Robertson, 2020). Ce type de relation se réfère à l'orientation fournie par une personne chevronnée (mentor) qui partage son expertise et offre son soutien psychologique à une personne novice (mentoré) pour favoriser son développement personnel et professionnel (Kram, 1985). Le mentorat s'établit ainsi sous la responsabilité d'un mentor œuvrant au sein d'une entreprise. Cependant, peu d'études permettent de comprendre les facteurs qui mènent à une expérience positive ou négative de mentorat en milieu de travail.

Selon plusieurs méta-analyses et revues de la littérature (p. ex., Allen et al., 2004 ; Eby et al., 2008 ; Eby & Robertson, 2020), certaines conditions de mentorat peuvent favoriser la réussite professionnelle objective (p. ex., augmentation des salaires, promotions) et subjective (p. ex., satisfaction professionnelle, engagement au travail et faible intention de quitter le travail). Or, d'autres conditions de mentorat peuvent mener à des expériences négatives, particulièrement en raison des attitudes et des comportements des mentors (Eby & Robertson, 2020). S'appuyant sur la théorie de l'autodétermination (TAD – *self-determination theory* ; Deci & Ryan, 1985 ; Ryan & Deci, 2017, 2020), plusieurs chercheurs avancent l'idée que ce n'est pas le fait d'entrettenir une bonne relation avec une personne qui est importante en soi, mais la motivation spécifique à son contexte (Vallerand, 1997 ; Ryan & Deci, 2017, 2020). Autrement dit, on peut supposer que la relation de mentorat n'est pas la même pour tous les mentorés et qu'elle peut varier selon les motifs pour lesquels les mentorés s'impliquent dans une relation de mentorat et au travail, qui n'est sans doute pas équivalente pour tout le monde.

Sur ce, dans les présentes études, nous examinons, à l'aide de la TAD, comment la perception des comportements des mentors (selon la perspective des mentorés) influence la motivation des mentorés pour le travail et pour la relation de mentorat ainsi que les conséquences psychologiques reliées au milieu du travail des mentorés. Le mentorat instaure notamment une culture d'apprentissage qui a rarement été étudié selon une perspective psychologique et relationnelle, et ce, en considérant particulièrement les comportements interpersonnels des mentors. Les comportements interpersonnels font partie de l'expérience humaine et, de ce fait, la théorie de l'autodétermination est notamment bien appuyée dans la littérature pour expliquer le processus menant à des conséquences plus ou moins positives au travail. Il est donc important d'aller au-delà de la structure du mentorat (réunions, calendrier, sujets, etc.) pour comprendre son efficacité. Tenir compte de la manière dont les comportements des mentors peuvent procurer une orientation motivationnelle et un sens de l'identité et de l'épanouissement pour les mentorés au travail est essentiel. De plus, il faut savoir que les milieux de travail d'aujourd'hui sont plus dynamiques sur le plan de la diversité des travailleurs. D'une part, on remarque de plus en plus des étudiants de premier cycle dans le milieu de travail (Calk & Patrick, 2017 ; Cozby, 2009) qui bénéficient du soutien et des connaissances des travailleurs chevronnés. Bien que tous les étudiants ne travaillent pas dans un domaine directement lié à leur domaine d'études, ils acquièrent une expérience de travail, des connaissances et des compétences précieuses qui seront utiles pour leur croissance professionnelle (Frock, 2015). D'autre part, il y a d'autres générations qui complètent le service de la performance collective et qui aident autant des étudiants de premier cycle au travail que des travailleurs novices en favorisant leur insertion professionnelle et en stimulant le transfert des connaissances. La diversité des travailleurs est ainsi importante à considérer.

## **Le rôle du mentorat en milieu de travail**

Le mentorat traditionnel dans le milieu de travail se réfère généralement à une relation interpersonnelle dans laquelle un travailleur chevronné (mentor) partage ses acquis et soutient un travailleur novice (mentoré ; Kram 1985). Une relation de mentorat peut aussi bien se former de façon informelle (avec un collègue, un ami ou un professeur par exemple) que formelle par l'entremise d'un programme structuré (de durée variable). Le type spécifique d'apprentissage qui se produit dans une relation de mentorat varie selon les besoins et les intérêts des mentorés (Eby et al., 2013). Dans le milieu de travail, il peut s'agir, par exemple, de l'insertion professionnelle, des transitions professionnelles et d'un apprentissage sur la manière de faire du réseautage pour faire avancer la carrière d'un mentoré. Dans un contexte de résolution d'un problème, le mentor peut aider le mentoré à améliorer sa compréhension du problème et à élargir sa vision du problème et de son contexte. Son rôle est de le guider, de le faire réfléchir et de lui parler de ses expériences, bonnes ou mauvaises. Les relations de mentorat peuvent ainsi promouvoir l'épanouissement personnel et professionnel des travailleurs et, ultimement, favoriser le développement des organisations (Cooper-Thomas et al., 2014).

La qualité de ces relations interpersonnelles peut avoir des conséquences durables sur les mentorés qui vont au-delà des interactions de soutien et d'échanges. Le mentorat peut, par exemple, bonifier la productivité et la performance au travail, la motivation, l'engagement, le bien-être et la rétention des employés (Allen et al., 2008 ; Tong & Kram, 2013). Pour ce faire, des études ont démontré que les mentorés doivent être réceptifs à l'idée d'apprendre, de s'améliorer, de relever de nouveaux défis, réceptifs aux nouvelles idées et aux rétroactions (p. ex., Schechter, 2014). Plusieurs stratégies et méthodes sont également communes pour améliorer l'expérience au travail des mentorés. La littérature montre que la rétroaction positive de la part

des mentors (Arnold, 2006 ; Stanulis et al., 2014), la collaboration sur des projets (Stanulis et al., 2014), les conversations enrichissantes (Arnold, 2006) et le partage des connaissances et la résolution de problèmes dans le mentorat influencent positivement l'engagement, le bien-être et la rétention des employés. D'autres chercheurs révèlent que les mentors doivent détenir des compétences spécifiques pour être efficaces au sein de leur relation (Schechter, 2014). D'une manière comparable, des chercheurs ont mentionné la nécessité de développer ou d'appliquer des théories ou des modèles (Eby et al., 2008) qui expliquent les caractéristiques et les rôles des mentors sur la réussite individuelle et organisationnelle (Gagliardi et al., 2015). Une critique majeure dans la littérature sur le mentorat est le manque de développement théorique (Janssen et al., 2014). Des études de cas basées sur des échantillons limités sont généralement rapportées et ce type de recherche contribue peu à la compréhension des mécanismes menant à des conséquences positives ou négatives (p. ex., Bozeman & Feeney, 2007). Étant donné que la motivation, l'engagement, le bien-être et la rétention des employés sont essentiels à la réussite individuelle et organisationnelle, les facteurs qui optimisent les relations de mentorat sont particulièrement pertinents.

### **La théorie de l'autodétermination**

La TAD (Ryan & Deci, 2017, 2020) est une théorie de la motivation, de la personnalité et du développement qui propose trois besoins psychologiques fondamentaux (soit l'autonomie, la compétence et l'appartenance sociale) pour le développement personnel d'un individu. Ces trois besoins exerceraient leur action, quels que soient les domaines de l'activité humaine, la culture et le contexte social (Deci & Ryan, 2002). Selon la TAD, la qualité de la motivation d'un individu envers une activité est influencée par la satisfaction de ses trois besoins psychologiques et des

facteurs sociaux qui l'entourent (Deci & Ryan, 1985). Les facteurs sociaux se réfèrent, entre autres, aux comportements interpersonnels des individus.

### *Les différents types de motivations en milieu de travail*

La motivation demeure une préoccupation en milieu de travail, car l'intensité et la qualité de la motivation permettent de mieux expliquer et de mieux prédire différentes conséquences psychologiques d'une personne (Forest & Mageau, 2008). Deux formes de motivation proposées par la TAD (la motivation autonome et la motivation contrôlée) sont dérivées de la satisfaction et la frustration des besoins psychologiques. La motivation autonome pour le travail est considérée comme optimale, car elle favorise des conséquences positives telles que la satisfaction professionnelle, la performance (Gagné & Deci, 2005), l'engagement au travail (Gagné & Deci, 2005) et une faible intention de quitter le travail (Williams et al., 2014). Les employés travaillent de façon moins optimale lorsqu'ils ont une motivation contrôlée pour le travail. Ils se comportent ainsi sous l'influence de pressions internes ou externes et d'exigences reliées à un rendement spécifique et perçu comme leur étant extérieur. La motivation contrôlée est donc généralement associée à des conséquences plus négatives au travail telles que la détresse psychologique, l'épuisement émotionnel et l'intention de quitter le travail (Dysvik & Kuvaas, 2010 ; Gagné et al., 2010). En bref, bien qu'elles puissent coexister à l'intérieur d'une même personne pour une même activité, (Deci & Ryan, 1985, 2000), la motivation autonome a des effets généralement plus favorables que la motivation contrôlée sur le développement et l'épanouissement des travailleurs.

A ce jour, les recherches menées dans le milieu du travail mettent principalement l'accent sur la motivation propre au domaine étudié (le travail). Toutefois, la recherche théorique et empirique soutient que plusieurs facteurs contextuels à l'intérieur d'un même milieu peuvent

contribuer au bon fonctionnement des individus. En effet, l'étude de Firzly et al. (2021) – l'une des seules ayant exploré simultanément la motivation *pour le travail* et la motivation *pour la relation de mentorat* – est un bon exemple du rôle que peuvent prendre deux types de motivation qui diffèrent sur le plan contextuel. Les résultats de cette étude ont révélé que la motivation pour le travail et la motivation pour la relation de mentorat jouent toutes les deux un rôle dans la prédiction de conséquences souhaitables au travail. Par contre, la force des relations émanant de la motivation autonome *pour la relation de mentorat* était plus faible que la force des relations émanant de la motivation pour le travail. Comme le mentorat est une activité dans le cadre du travail, il serait alors pertinent de reconsidérer ces deux types de motivation pour mieux saisir leur rôle auprès de nouveaux échantillons. Il serait ainsi possible d'examiner si la motivation pour le mentorat pourrait prédire, au-delà de la motivation pour le travail, différentes conséquences relatives au travail.

### ***Les comportements interpersonnels en milieu de travail***

Le processus d'autodétermination et la satisfaction des besoins fondamentaux peuvent être influencés par les comportements des personnes (collègues, patrons, superviseurs) au sein de l'organisation (Deci et al., 2017). Selon la TAD, les individus peuvent s'engager dans six types de comportements interpersonnels différents lorsqu'ils interagissent avec autrui (Deci & Ryan, 2000 ; Rocchi et al., 2017). Les individus peuvent agir de manière à privilégier (a) le soutien de l'autonomie (donner des responsabilités de manière collaborative, reconnaître leur point de vue), (b) le soutien de compétence (fournir une rétroaction positive, reconnaître leur capacité à atteindre leur objectif et à s'améliorer) et (c) le soutien de l'appartenance sociale (faire preuve d'empathie, avoir un intérêt pour leurs activités). Ces comportements de *soutien* se réfèrent donc à des comportements favorables aux trois besoins psychologiques. Par ailleurs, les individus

peuvent agir en utilisant davantage (a) la frustration de l'autonomie (utiliser un vocabulaire inapproprié, faire des demandes sans fournir de justifications, contrôler excessivement), (b) la frustration de la compétence (décourager les personnes d'essayer des tâches difficiles, mettre l'accent sur les erreurs commises, douter de leur capacité à s'améliorer) et (c) la frustration de l'appartenance sociale (être indisponible et distant, se déconnecter émotionnellement, invalider les émotions). Ces comportements de *frustration* se réfèrent, quant à eux, à des comportements défavorables aux trois besoins psychologiques. Il est important de noter que quelques chercheurs soutiennent que les six types de comportements interpersonnels ne sont pas des opposés sur un même continuum et que les individus peuvent manifester des comportements interpersonnels à la fois de soutien et de frustration (p. ex., Chua et al., 2014). De plus, quelques chercheurs, dont Dagenais-Desmarais et al. (2014) et Firzly et al. (2021), ont exploré simultanément les comportements de soutien et de frustration dans le contexte du travail. Les résultats montrent qu'en effet les comportements interpersonnels de soutien et de frustration peuvent coexister dans un même milieu organisationnel parce qu'ils prédisent différemment les types de motivation.

Les conséquences des styles de comportement interpersonnel ont fait l'objet d'une attention empirique considérable dans le contexte du sport, de l'éducation et de la famille. Les comportements interpersonnels de soutien de la part des entraîneurs, des enseignants et des parents se sont particulièrement avérés liés positivement au bien-être, à l'engagement, à la persévérance et à la performance des subordonnés (p. ex., Amoura et al., 2015 ; Matos et al., 2018 ; Pelletier et al., 2001 ; van der Kaap-Deeder et al., 2015). En revanche, les comportements interpersonnels de frustration des entraîneurs ont été liés au mal-être des athlètes (Stebbing et al., 2012), l'épuisement et les affects négatifs (Bartholomew et al., 2011) ainsi que le décrochage scolaire (Joessar et al., 2011). De la même manière, les comportements interpersonnels de

frustration des enseignants ont été liés au désengagement des élèves (Van den Berghe et al., 2014), à des sentiments colériques et des comportements d'intimidation envers les autres (Hein et al., 2015).

Bien qu'il y ait suffisamment de preuves empiriques qui indiquent les rôles respectifs des comportements interpersonnels de soutien et de frustration dans plusieurs domaines de la vie, peu d'études explorent leurs effets dans le milieu de travail. On peut néanmoins se tourner vers des recherches portant sur la satisfaction et la frustration des besoins psychologiques des employés pour étendre les connaissances actuelles sur les comportements interpersonnels au travail. A titre d'exemple, les perceptions des employés du *soutien de l'autonomie* de leur gestionnaire prédisaient la satisfaction de leurs besoins qui, à leur tour, prédisaient leur performance et leur ajustement psychologique (Baard et al., 2004).-De plus, Dagenais-Desmarais et ses collègues (2014) ont révélé que les comportements interpersonnels de soutien étaient positivement liés à la satisfaction des besoins (et négativement liés à la frustration des besoins) qui, à son tour, était positivement liée au bien-être psychologique. Les comportements interpersonnels de frustration étaient positivement liés à la frustration des besoins qui, à son tour, était positivement liée à la détresse psychologique (et négativement liée au bien-être psychologique). Ces résultats étayent les liens différentiels et indépendants entre les styles de supervision qui soutiennent les besoins psychologiques et le fonctionnement des employés, et ceux qui nuisent à ces derniers.

Bien que les résultats susmentionnés indiquent que les comportements interpersonnels de soutien ou les comportements interpersonnels de frustration, la satisfaction ou la frustration des besoins psychologiques de base peuvent respectivement favoriser ou entraver l'obtention de résultats positifs dans le milieu de travail, il a été suggéré plus spécifiquement que le lien entre

les comportements interpersonnels et les conséquences plus ou moins positives se produisent indirectement par le biais de la motivation au travail. En effet, le rôle médiateur des processus motivationnels a été soutenu à la fois théoriquement (p. ex., Deci & Ryan, 1985 ; Paquet et al., 2016) et empiriquement (p. ex., Trépanier et al., 2013 ; Van den Bosch & Taris, 2018). Le rôle médiateur de la motivation a également été testé dans des études longitudinales dans divers domaines. Le soutien de l'autonomie a été le type de comportement interpersonnel le plus étudié pour prédire la motivation autonome (p. ex., Pelletier et al., 2001). Des chercheurs ont d'ailleurs révélé que les facteurs sociaux favorables aux besoins conduisent à la motivation autonome qui, à son tour, prédit des conséquences positives dans différents contextes dont celui du travail (p. ex., Ryan & Deci, 2020). Par exemple, des chercheurs ont constaté que la perception des travailleurs quant au soutien de l'autonomie de leur superviseur prédisait positivement leur motivation autonome qui, à son tour, était liée positivement à leur performance (Kuvaas, 2009) et leur engagement (Hardré & Reeve, 2009) au travail. Sur ce, les facteurs sociaux qui favorisent les trois besoins entraînent une stimulation du dynamisme interne, une augmentation de la motivation autonome et des conséquences positives notamment sur le plan psychologique (Ryan & Deci, 2020). A notre connaissance, les liens entre les comportements de frustration, la motivation contrôlée et leurs conséquences ne semblent pas avoir été explorés grandement dans le domaine du travail. Toutefois, l'étude de Firzly et al. (2021) révèle que les comportements de frustration mènent à des conséquences négatives au travail (une plus grande intention de quitter le travail, un plus faible engagement au travail et un plus faible bien-être) par l'intermédiaire de la motivation contrôlée. De plus, plusieurs études dans d'autres domaines tels que le sport démontrent que les comportements interpersonnels de frustration prédisent la motivation contrôlée qui, à son tour, mènent à des conséquences plus négatives comme l'épuisement

(Barcza-Renner et al., 2016) et des symptômes anxieux (Ramis et al., 2017). Ces résultats pourraient ainsi s'étendre à d'autres domaines comme celui du travail.

Pour résumer, les individus peuvent percevoir des comportements interpersonnels favorables et nuisibles à leur bon fonctionnement en milieu de travail, et éprouver des formes de motivations autonomes et contrôlées qui en résultent. Or, la plupart des études dans le milieu de travail explorent les liens entre la qualité des interactions supérieur-subordonné et la motivation *pour le travail* pour prédire les conséquences au travail. Ces études ne considèrent donc pas la motivation plus propre à son contexte, soit la motivation *pour la relation de mentorat*. Il serait ainsi nécessaire de considérer ces deux motivations contextuelles interreliées afin d'améliorer notre compréhension à propos des différents rôles motivationnels sur les conséquences au travail.

### Étude 1

L'objectif de la *première étude* était d'examiner les liens entre les comportements interpersonnels des mentors (soutien et frustration) selon la perspective des mentorés et leurs types de motivation (travail et mentorat), ainsi que les liens entre les types de motivation et plusieurs conséquences psychologiques liées au travail des mentorés (intention de quitter le travail, engagement, bien-être psychologique et bien-être subjectif).

Les hypothèses suivantes sont donc émises pour l'étude 1 :

**H<sub>1</sub>** : Il est attendu que les **comportements interpersonnels de soutien** soient liés positivement à la motivation *autonome* pour la relation de mentorat et pour le travail et négativement à la motivation *contrôlée* pour la relation de mentorat et pour le travail

**H<sub>2</sub>** : Il est attendu que la motivation *autonome* pour la relation de mentorat et pour le travail sont, à leur tour, liés négativement à l'intention de quitter le travail et positivement à l'engagement au travail, au bien-être psychologique au travail et au bien-être subjectif au travail.

**H<sub>3</sub>** : Il est donc attendu que les comportements interpersonnels de soutien soient liés négativement à l'intention de quitter le travail et positivement à l'engagement au travail, au bien-être psychologique au travail et au bien-être subjectif au travail (effets directs), et ce, par l'entremise de la motivation *autonome* pour la relation de mentorat et pour le travail (effets indirects).

**H<sub>4</sub>** : Il est attendu que les **comportements interpersonnels de frustration** soient liés positivement à la motivation *contrôlée* pour la relation de mentorat et pour le travail et négativement à la motivation *autonome* pour la relation de mentorat et pour le travail.

**H<sub>5</sub>** : Il est attendu que la motivation *contrôlée* pour la relation de mentorat et pour le travail sont, à leur tour, liés positivement à l'intention de quitter le travail et négativement à l'engagement au travail, au bien-être psychologique au travail et au bien-être subjectif au travail.

**H<sub>6</sub>** : Les comportements interpersonnels de frustration sont liés positivement à l'intention de quitter le travail et négativement à l'engagement au travail, au bien-être psychologique au travail et au bien-être subjectif au travail (effets directs) et ce, par l'entremise de la motivation *contrôlée* pour la relation de mentorat et pour le travail (effets indirects).

## **Méthodologie**

### ***Participants et procédure***

Au total, 228 participants ont pris part à une étude en ligne en français (74.56% femmes). Les participants étaient tous des étudiants qui occupaient un emploi et qui étaient impliqués dans une relation mentor-mentoré. La moyenne d'âge était de 21.03 ans ( $\bar{E}.-T. = 4.82$ ). Les participants travaillaient plus de 10 heures par semaine (51.32%) depuis 16.17 mois ( $\bar{E}.-T. = 16.69$ ). Les mentorés interagissaient 2.75 fois ( $\bar{E}.-T. = 2.87$ ) par semaine avec leur mentor ( $M_{\text{âge}} = 33.44$ ,  $\bar{E}.-T. = 11.16$ ) et ils étaient impliqués dans une relation de mentorat formelle (53.51%).

La durée des relations de mentorat était de 13.30 mois ( $\bar{E}.-T. = 13.96$ ). Finalement, la langue maternelle de plus de la majorité de l'échantillon (55.71%) est le français.

De janvier 2017 à septembre 2019, les mentorés ont été recrutés par l'entremise d'un système de participation à la recherche. Les participants ont reçu 1% de leur note finale pour leur participation. Comme critère de sélection, les participants devaient maîtriser le français et faire partie d'une relation de mentorat dans leur milieu de travail au moment de participer à l'étude. Une définition du mentorat traditionnel ciblant notamment les deux fonctions principales des mentors (développement de carrière et le soutien psychologique) était présentée après le formulaire de consentement. De plus, pour éviter les biais cognitifs, les participants ont été invités à répondre à tous les énoncés en se basant sur leur expérience avec le mentor dont la première lettre de l'alphabet du prénom vient en premier (s'ils avaient plus d'un mentor).

### *Instruments de mesure*

**Comportements interpersonnels des mentors.** La version française de l'échelle *Interpersonal Behavior Questionnaire* (Rocchi et al., 2017) mesure les comportements de soutien et de frustration des mentors selon la perspective des mentorés. Dans la présente étude, cette échelle a été adaptée aux relations de mentorat. Elle comprend 24 énoncés et a six sous-échelles dont les *comportements de soutien* : (a) soutien de l'autonomie (p. ex., Mon mentor m'encourage à prendre mes propres décisions), (b) soutien de compétence (p. ex., Mon mentor me donne des rétroactions utiles) et (c) soutien de l'appartenance sociale (p. ex., Mon mentor prend le temps de me connaître) et les *comportements de frustration* : (a) frustration de l'autonomie (p. ex., Mon mentor limite mes choix), (b) frustration de la compétence (p. ex., Mon mentor doute que je puisse m'améliorer) et (c) frustration de l'appartenance sociale (p. ex., Mon mentor ne communique pas avec moi). Les mentorés ont répondu aux énoncés sur une échelle

Likert allant de 1 (*Pas du tout d'accord*) à 7 (*Complètement d'accord*). Les moyennes des énoncés ont été calculées selon les comportements favorables aux besoins (soutien de l'autonomie, de compétence et de l'appartenance sociale) et les comportements défavorables aux besoins (frustration de l'autonomie, de la compétence et de l'appartenance sociale). Un score moyen a donc été créé pour les deux styles de comportement interpersonnel. Les valeurs de Cronbach se trouvent dans le Tableau 2.1.

**Motivation pour le travail.** La version française de l'échelle *Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale* (Tremblay et al., 2009) mesure les formes de motivation au travail. La version française a été traduite par l'équipe de recherche ayant développé cette échelle. Elle comprend 15 énoncés. Les mentorés ont répondu aux énoncés sur une échelle Likert allant de 1 (*Pas du tout*) à 7 (*Tout à fait*) en se référant à la question *Pourquoi faites-vous votre travail ?* Cette échelle comprend cinq sous-échelles ayant chacune trois énoncés. Ces sous-échelles correspondent aux différents types de motivation proposés par Deci et Ryan (1985, 2020), soit la *motivation autonome* englobant la motivation intrinsèque (p. ex., Pour la satisfaction que je ressens alors que je relève des défis intéressants de mon travail), la régulation intégrée (p. ex., Parce que mon travail est une partie fondamentale de qui je suis) et la régulation identifiée (p. ex., Parce que c'est un type de travail que j'ai choisi et que je préfère pour atteindre un certain niveau de vie) ainsi que la *motivation contrôlée* englobant la régulation introjectée (p. ex., Parce que je tiens énormément à réussir dans mon travail, sinon, j'aurais honte de moi) et la régulation externe (p. ex., Pour les différents avantages sociaux associés à mon travail). Les moyennes de la motivation autonome et de la motivation contrôlée ont été calculées séparément.

**Motivation pour la relation de mentorat.** Une version française de l'échelle *Motivation in Mentoring Relationships Scale* a été développée par Firzly et al. (2021). Elle comprend cinq

énoncés qui mesure chacun les formes de motivations reliés à la TAD : la *motivation autonome* englobant la motivation intrinsèque (Pour l'intérêt et le plaisir que cette relation me procure), la régulation intégrée (Je sens que cela est en lien avec mes valeurs les plus profondes) et la régulation identifiée (Parce que j'ai choisi cette relation comme moyen pour réaliser mes objectifs) ainsi que la *motivation contrôlée* englobant la régulation introjectée (Parce que je me ressentirais mal si je n'étais pas impliqué dans cette relation) et la régulation externe (Parce que les personnes autour de moi seront déçues si je ne suis pas impliqué). Les participants ont répondu aux énoncés sur une échelle Likert allant de 1 (*Ne correspond pas du tout*) à 7 (*Correspond exactement*) en se référant à la question *Pourquoi êtes-vous impliqué dans une relation de mentorat ?* Les moyennes de la motivation autonome et de la motivation contrôlée ont été calculées séparément.

**Intention de quitter le travail.** *Turnover Intention* (Cammann et al., 1979) mesure le désir de quitter le travail. Elle comprend trois énoncés (p. ex., Je pense souvent à quitter mon emploi) traduits à l'aide de la traduction inversée parallèle de Vallerand (1989) et évalués sur une échelle Likert allant de 1 (*Pas du tout d'accord – Pas du tout probable*) à 5 (*Fortement d'accord – Extrêmement probable*). Un score moyen a été créé pour cette échelle.

**Engagement au travail.** Cette échelle, validée en langue française (*Engagement au travail* ; Schaufeli & Bakker, 2003), comprend 17 énoncés dont six dans la sous-échelle *vigueur* (p. ex., Je persévère toujours dans mon travail, même quand les choses ne se passent pas bien), cinq dans la sous-échelle *dévouement* (p. ex., Faire ce métier est stimulant) et six dans la sous-échelle *absorption* (p. ex., Je suis content lorsque je suis captivé par mon activité). Les participants ont répondu à ces énoncés sur une échelle Likert allant de 1 (*Jamais*) à 7 (*Toujours – Tous les jours*). Un score moyen a été créé pour cette échelle.

**Bien-être psychologique au travail.** L'*Indice du bien-être psychologique au travail* (Dagenais-Desmarais & Savoie, 2012) mesure la croissance personnelle et le sentiment d'avoir des buts et un travail qui a un sens. Cette échelle comprend cinq sous-échelles comprenant chacune cinq énoncés : (a) l'adéquation interpersonnelle au travail (p. ex., Je m'entends bien avec les gens à mon travail), (b) l'épanouissement dans le travail (p. ex., Je trouve mon travail excitant), (c) le sentiment de compétence au travail (p. ex., Je me sens efficace et compétent dans mon travail), (d) la reconnaissance perçue au travail (p. ex., Je sens que mes efforts au travail sont appréciés.) ainsi que (e) la volonté d'engagement au travail (p. ex., J'ai envie de prendre des initiatives dans mon travail). Les participants ont répondu à ces énoncés sur une échelle Likert allant de 1 (*Pas du tout en accord*) à 6 (*Tout à fait en accord*). Un score moyen a été créé pour cette échelle. Cette échelle est complémentaire au bien-être subjectif au travail (Straume & Vittersø, 2012). Le bien-être psychologique est défini comme le plein fonctionnement de la personne et de la réalisation de soi (Dagenais-Desmarais & Savoie, 2012). Ce type de bien-être va au-delà du sentiment d'être heureux et représente une actualisation de soi optimale, en l'occurrence des travailleurs. Un employé pourrait travailler de façon acharnée et faire des heures supplémentaires tous les jours, sans plaisir ni satisfaction (faible bien-être subjectif). Toutefois, lorsqu'il accomplirait son objectif, il se sentirait actualisé par ses réalisations (bien-être psychologique élevé). Il est ainsi important de contraster ces deux types de bien-être.

**Bien-être subjectif au travail.** Pour examiner le bien-être subjectif au travail, trois échelles ont été utilisées : *Satisfaction au travail* (Blais et al., 1989), *Affects positifs et les affects négatifs* (Caci, 2007) et *Vitalité subjective* (Rousseau, 2002). Les échelles ont été adaptées de sorte qu'elles se rapportent plus au contexte du travail. Par exemple, « En général, ma vie correspond de près à mes idéaux » a été modifié comme suit : « En général, mon emploi

correspond de près à mes idéaux ». Le score moyen de chacune des trois échelles a été moyenné.

L'échelle sur la satisfaction au travail comprend cinq énoncés (p. ex., Mes conditions de travail sont excellentes) évalués sur une échelle Likert allant de 1 (*Pas du tout d'accord*) à 7 (*Fortement d'accord*). L'échelle sur les affects positifs et les affects négatifs se compose de deux sous-échelles ayant chacune dix énoncés et a été développée pour fournir de brèves mesures sur l'humeur et les sensations (p.ex., attentif, irritable, fier). Les participants ont évalué la tendance selon laquelle ils ressentent chaque émotion en se référant à une échelle Likert allant de 1 (*Jamais*) à 5 (*Extrêmement*). Le score moyen des affects négatifs a été soustrait par celui des affects positifs. L'échelle sur la vitalité subjective mesure l'énergie ressentie au travail. Elle comprend sept énoncés (p. ex., Je me sens vivant et plein de vie) évalués sur une échelle Likert allant de 1 (*Pas du tout d'accord*) à 7 (*Très fortement d'accord*).

### ***Analyses statistiques***

Un nettoyage des données a été fait et les valeurs aberrantes ont été examinées. Parmi les 228 participants, deux participants ont été retirés en raison de leurs données extrêmes multivariées (Mahalanobis  $>29.59$ ,  $df = 10$ ). Par conséquent, l'échantillon final pour la première étude contient 226 participants. Seuls les scores moyens ont été utilisés comme indicateurs dans les analyses compte tenu du petit échantillon et de la complexité du modèle (Tabachnick & Fidell, 2007). Une analyse acheminatoire a été menée par l'entremise de Mplus 8.5 en utilisant le *maximum likelihood robust* (MLR) pour gérer la non-normalité (Muthén & Muthén, 2012). Des analyses préliminaires ont d'abord été effectuées pour déterminer l'effet des variables confondantes (sexe, âge, longévité de la relation, type de mentorat, etc.) sur les variables incluses dans le modèle proposé. Comme aucune différence significative n'a été trouvée ( $p > .05$ ), les variables confondantes ont été exclues des analyses ultérieures.

Plus précisément, un modèle de médiation multiple (voir Figure 2.1) a été testé dans lequel les comportements interpersonnels de soutien (CI-S) et les comportements interpersonnels de frustration (CI-F) étaient liés à la motivation autonome pour le travail (MA-T), à la motivation contrôlée pour le travail (MC-T), à la motivation autonome pour la relation de mentorat (MA-M) et à la motivation contrôlée pour la relation de mentorat (MC-M) qui, à leur tour, étaient liés à l'intention de quitter le travail, à l'engagement au travail, au bien-être psychologique au travail et au bien-être subjectif au travail. L'effet total des comportements interpersonnels sur les conséquences au travail (c.-à-d., effet sans contrôler la motivation) a été divisé par l'effet direct (c.-à-d., effet de chaque comportement interpersonnel en contrôlant pour la motivation) et l'effet indirect (c.-à-d., effet entre les comportements interpersonnels et les conséquences au travail par l'entremise de la motivation). L'effet indirect a été estimé et évalué en utilisant une méthode de *bootstrapping* générant 5000 échantillons alternatifs et le calcul d'un intervalle de confiance du biais corrigé de 95%, et ce, à l'aide de l'estimateur ML.

## Résultats

Le Tableau 2.1 illustre les corrélations bivariées et les statistiques descriptives de l'étude 1. La Figure 2.1 présente les liens principaux et le Tableau 2.2 présente les résultats des estimations normalisées des effets totaux, directs et indirects avec intervalle de confiance *bootstrap* avec correction de biais à 95%.

Les résultats ont indiqué que les CI-S étaient reliés positivement et significativement à la MA-M qui, à son tour, était reliée positivement et significativement à l'engagement au travail. On peut aussi observer un *effet indirect* statistiquement significatif entre les CI-S et l'engagement au travail par l'entremise de la MA-M. Comme attendu, les résultats ont indiqué des *effets totaux* statistiquement significatifs entre les comportements interpersonnels (CI-S et CI-F) et les

conséquences au travail. Seul le lien entre le CI-F et l'engagement au travail n'était pas statistiquement significatif. Les résultats ont indiqué aussi des *effets indirects* statistiquement significatifs entre les CI-S et chacune des conséquences par l'entremise de la MA-T (voir Tableau 2.2). Contrairement aux hypothèses de recherche susmentionnées, on remarque que les CI-S étaient reliés positivement et significativement à la MC-T. Concernant les *effets directs*, les résultats ont révélé que les CI-S demeuraient liés positivement et significativement à l'engagement au travail, au bien-être psychologique au travail, au bien-être subjectif au travail lorsque MA-T, MC-T, MA-M et MC-M étaient pris en compte dans le modèle. Il n'y avait pas de lien direct statistiquement significatif entre les CI-S et l'intention de quitter le travail.

Les résultats ont indiqué que les CI-F étaient reliés positivement et significativement à la MC-M qui, à son tour, était reliée positivement et significativement à l'intention de quitter le travail et négativement au bien-être psychologique au travail. On peut aussi observer des *effets indirects* statistiquement significatifs entre les CI-F et le bien-être subjectif au travail et entre les CI-F et l'intention de quitter le travail par l'entremise de la MC-M. De plus, les résultats ont indiqué que les CI-F étaient reliés positivement et significativement à la MC-T qui, à son tour, était reliée négativement et significativement au bien-être subjectif au travail et positivement à l'intention de quitter le travail (voir Figure 2.1). Les résultats ont aussi indiqué un *effet indirect* statistiquement significatif entre les CI-F et le bien-être subjectif au travail, et entre les CI-F et l'intention de quitter le travail par l'entremise de la MC-T (voir Tableau 2.2). Concernant les *effets directs*, les résultats ont révélé que seul le lien direct entre les CI-F et le bien-être subjectif était statistiquement significatif lorsque tous les types de motivation étaient pris en compte dans le modèle. Ainsi, il n'y avait pas des effets directs statistiquement significatifs entre les CI-F et le bien-être psychologique au travail, l'engagement au travail et l'intention de quitter le travail.

## Discussion

L'objectif de la *première étude* consistait à examiner les liens entre les comportements interpersonnels des mentors selon la perspective des mentorés, la motivation pour le travail et pour la relation de mentorat et différentes conséquences psychologiques liés au travail des mentorés. Cette étude visait notamment à examiner les rôles de deux types de motivation dans le même *milieu*, soit celui du travail.

Les hypothèses s'avèrent généralement soutenues. Les résultats montrent que les mentorés qui perçoivent être receveurs de comportements qui soutiennent leurs besoins ressentent une motivation plus optimale quant à la relation de mentorat (motivation autonome *pour la relation de mentorat*). Par conséquent, ils ont des niveaux plus élevés d'énergie et sont impliqués avec plus d'enthousiasme dans leur travail (engagement). Dans le même ordre d'idées, cette perception de comportements de soutien influence davantage le sentiment de plaisir et de fierté vis-à-vis le travail (motivation autonome au travail) des mentorés, ce qui leur permet de développer des sentiments et des comportements plus positifs au travail (plus de bien-être et d'engagement au travail et moins tendance à vouloir quitter le travail). Ces résultats, pris dans leur ensemble, vont dans le même sens que les principes de la TAD (Deci & Ryan, 2000 ; Vallerand, 1997) et les liens obtenus dans les études antérieures menées dans le milieu de travail (Dagenais-Desmarais et al., 2014 ; Firzly et al., 2021). Les résultats soutiennent que les mentors qui instaurent un climat soutenant l'autonomie, la compétence et l'appartenance sociale influencent positivement la qualité de la motivation et le développement professionnel des mentorés. Les mentors qui se rallient aux objectifs de leurs mentorés, les écoutent lors de leurs réflexions, sont ouverts à leur point de vue, etc. semblent donc favorables.

Bien que les résultats de la présente étude soutiennent la documentation théorique et

empirique susmentionnée, certaines différences nécessitent une attention particulière. D'une part, on constate, contrairement à l'hypothèse de recherche, que les comportements interpersonnels de soutien sont significativement liés à un plus haut niveau de motivation contrôlée au travail. Par conséquent, ce résultat expliquerait le lien indirect négatif<sup>5</sup> entre les comportements interpersonnels de soutien et le bien-être subjectif par l'entremise de la motivation contrôlée au travail. On suppose qu'un travailleur percevant des comportements interpersonnels de soutien de la part du mentor pourrait répondre à la fois aux exigences environnementales pressantes et aux récompenses tangibles tout en ayant de l'intérêt et l'excitation envers son travail. Cet effet cumulatif pourrait notamment indiquer que les individus peuvent éprouver plusieurs raisons d'être motivés au travail. L'ensemble des régulations coexistent chez un même employé et leur configuration particulière permet d'expliquer différentes manifestations psychologiques et comportementales (Fernet et al., 2020 ; Howard et al., 2016). Les études sur la motivation au travail tendent à démontrer que la motivation contrôlée n'est pas forcément néfaste au fonctionnement des employés, dans la mesure où elle est accompagnée de la motivation autonome. De fait, les études centrées sur les variables dans une méta-analyse (Van den Broeck et al., 2021) soutiennent que la motivation autonome est davantage associée à divers indicateurs du fonctionnement que la motivation contrôlée.

Les comportements interpersonnels de frustration sont liés à un plus haut niveau de motivation contrôlée pour la relation de mentorat qui, à son tour, est lié à une plus grande intention de quitter le travail et à un plus faible bien-être psychologique. De plus, les comportements interpersonnels de frustration sont liés à la fois à un plus haut niveau de motivation contrôlée pour le travail et à un plus faible niveau de bien-être subjectif chez les

---

<sup>5</sup> L'effet indirect est statistiquement significatif ( $p < .05$ ), mais l'intervalle de confiance inclut zéro (voir le Tableau 2.3).

mentorés. La motivation contrôlée pour le travail joue un rôle nuisible en influençant positivement l'intention de quitter le travail et négativement le bien-être subjectif. Les mentors ayant des comportements contrôlants (p. ex., agissant de manière autoritaire et exerçant une forte pression sur les mentorés) agissent ainsi sur les motivations des mentorés qui sont dirigées par des facteurs externes (récompenses, obligation, pressions, etc.) et sur des effets plus néfastes au travail. Ces résultats correspondent aux prémisses de la TAD proposant que les facteurs sociaux qui entravent l'autonomie, la compétence et l'affiliation sociale sont *davantage* associés à une motivation moins optimale et à un fonctionnement psychologique plus négatif (Ryan & Deci, 2020).

## **Étude 2**

L'objectif de la *deuxième* étude consistait à reproduire, avec une approche prospective, un modèle conceptuel similaire à la première étude en examinant plus particulièrement une conséquence psychologique plus proximale à l'objet d'étude. Cette étude avait ainsi pour but d'évaluer si la motivation spécifique à un contexte est liée plus fortement aux conséquences qui se trouvent au même niveau de spécificité (Vallerand, 1997). Nous avons donc examiné les liens entre les comportements interpersonnels des mentors au temps 1, les motivations pour le travail et pour la relation de mentorat au temps 2 et les conséquences au travail (intention de quitter, bien-être psychologique et engagement au travail) et dans la relation de mentorat (qualité de la relation de mentorat) au temps 2.

### **Méthodologie**

#### ***Participants et procédure***

Au total, 287 participants ont pris part à une étude en ligne en anglais (61.1% hommes). Les participants étaient tous des travailleurs canadiens et des mentorés qui ont été recrutés par

l'entremise de *Prolific Academic*. La moyenne d'âge était de 25.98 ans ( $\acute{E}.-T. = 4.66$ ). Les participants travaillaient à plein-temps (75.1%) depuis 22.27 mois ( $\acute{E}.-T. = 22.53$ ) et interagissaient avec leur mentor ( $M_{\text{âge}} = 50.74$ ,  $\acute{E}.-T. = 6.48$ , 62.3% hommes) toutes les semaines (73.52%) dans une relation de mentorat formelle (54.4%). Les mentors étaient également les superviseurs de 76.2% des mentorés. La durée des relations de mentorat était de 23.99 mois ( $\acute{E}.-T. = 48.42$ ). La majorité des mentorés détenaient un baccalauréat (55%), se considéraient comme caucasien (59.8%), et l'anglais est leur langue maternelle (81.53%).

La collecte de données s'est faite à deux moments avec un intervalle arbitraire de quatre semaines entre chaque collecte (Taris & Kompier, 2014)<sup>6</sup>. Le taux de participation au temps 2 était de 86.64%. Seuls les participants ayant pris part aux deux temps de mesure ont été retenus (Fox-Wasylyshyn & El-Masri, 2005). Ils ont reçu une compensation monétaire de £6.64 (8.37\$)/heure pour chaque participation en guise de remerciement. Comme critère de sélection, les participants devaient maîtriser l'anglais, faire partie d'une relation de mentorat formelle ou informelle dans leur milieu de travail au moment de participer à l'étude. Ils devaient aussi être âgés entre 18 et 35 ans et avoir un mentor âgé de 45 ans *ou plus* pour s'en tenir qu'au mentorat traditionnel qui implique habituellement des employés seniors encadrant des employés plus débutants. La même procédure que la première étude en ce qui a trait à la définition du mentorat et la sélection des mentors a été mise en place par la suite.

### ***Instruments de mesure***

Les versions anglaises des mêmes échelles que celles de la *première étude* ont été utilisées sauf celle du bien-être subjectif, qui a été remplacée par une mesure de *la qualité de la relation de mentorat*. Cette échelle mesure la qualité de la relation entre le mentor et le mentoré

---

<sup>6</sup> Comme mené dans d'autres études dans le domaine du travail, les médiateurs et les conséquences ont été inclus au temps 2 (p. ex., Spagnoli et al., 2017).

(Allen & Eby, 2003). Elle comprend cinq énoncés (p. ex., La relation de mentorat entre mon mentor et moi est très efficace [The mentoring relationship between my mentor and I is very effective.]) évalués sur une échelle Likert allant de 1 (*Pas du tout d'accord*) à 5 (*Fortement d'accord*). Un score moyen a été créé pour cette échelle.

### ***Analyses statistiques***

Premièrement, un nettoyage des données a été fait et les valeurs aberrantes ont été examinées. Parmi les 287 participants, 9 participants ont été retirés en raison de leurs données extrêmes multivariées (Mahalanobis > 29.59,  $df = 10$ ). Par conséquent, l'échantillon final contient 278 participants. Les analyses ont été menées de la même manière que la *première étude*. Plus précisément, une analyse acheminatoire a été menée pour examiner un modèle de médiation multiple soit les liens entre les comportements interpersonnels de soutien (CI-S) et de frustration (CI-F) des mentors (temps 1), les deux types de motivation *automne* pour le travail (MA-T) et pour la relation de mentorat (MA-M) et *contrôlée* pour le travail (MC-T) et pour la relation de mentorat (MC-M ; temps 2) et les quatre conséquences psychologiques (temps 2).

### **Résultats**

Le Tableau 2.1 illustre les corrélations bivariées et les statistiques descriptives pour la deuxième étude. La Figure 2.2 présente les liens principaux à l'étude et le Tableau 2.2 présente les estimations standardisées des effets totaux, directs et indirects.

Les résultats ont indiqué que les CI-S étaient reliés positivement et significativement à la MA-T qui, à son tour, était reliée positivement et significativement à l'engagement au travail, au bien-être psychologique au travail et à la qualité de la relation de mentorat, et négativement à l'intention de quitter le travail (voir Figure 2.2). Les résultats ont aussi indiqué des *effets indirects* statistiquement significatifs entre les CI-S et l'intention de quitter le travail,

l'engagement au travail et le bien-être psychologique au travail par l'entremise de la MA-T (voir Tableau 2). De plus, on remarque que les CI-S étaient aussi reliés positivement et significativement à la MC-T. Cependant, les effets indirects entre les CI-S et l'engagement au travail, et les CI-S et l'intention de quitter le travail par l'entremise de la MC-T ne sont pas statistiquement significatifs. Les résultats ont également indiqué que les CI-S étaient reliés positivement et significativement à la MA-M qui, à son tour, était reliée positivement et significativement au bien-être psychologique et à la qualité de la relation de mentorat. On peut ainsi observer un *effet indirect* statistiquement significatif entre les CI-S et la qualité de la relation de mentorat par l'entremise de la MA-M. Les résultats des *effets directs* ont révélé que les CI-S demeuraient liés positivement et significativement à la qualité de la relation de mentorat (et non les autres conséquences psychologiques) lorsque MA-T, MC-T, MA-M et MC-M étaient pris en compte dans le modèle.

Les résultats ont indiqué que les CI-F étaient reliés positivement et significativement à la MC-T qui, à son tour, était reliée négativement et significativement à l'engagement au travail et au bien-être psychologique, et positivement à l'intention de quitter le travail (voir Figure 2.2). Les résultats ont aussi indiqué un *effet indirect* statistiquement significatif entre les CI-F et l'intention de quitter le travail, et entre les CI-F et l'engagement au travail par l'entremise de la MC-T (voir Tableau 2.2). De plus, les résultats ont indiqué que les CI-F étaient reliés positivement et significativement à la MC-M qui, à son tour, était reliée négativement et significativement au bien-être psychologique et à la qualité de la relation de mentorat. On peut ainsi observer des *effets indirects* significatifs entre les CI-F et le bien-être psychologique, et les CI-F et la qualité de la relation de mentorat par l'entremise de la MC-M. Les résultats des *effets directs* ont révélé que les CI-F n'étaient pas liées significativement aux conséquences lorsque

MA-T, MC-T, MA-M et MC-M étaient pris en compte dans le modèle.

## **Discussion**

L'objectif de la *deuxième étude* était d'examiner, avec deux temps de mesure, l'effet prospectif que les comportements de soutien et de frustration des mentors exercent sur les motivations des mentorés pour le travail et la relation de mentorat, et leurs répercussions sur les conséquences spécifiques à ces deux contextes. Les hypothèses s'avèrent généralement soutenues. L'ensemble des résultats suggère qu'un mentor qui s'engage dans des comportements qui soutiennent l'autonomie, la compétence et l'affiliation sociale d'un mentoré favorise *davantage* une motivation autonome pour le travail et pour la relation de mentorat, et ainsi un fonctionnement psychologique plus positif chez les mentorés (Ryan & Deci, 2017, 2020). La motivation autonome pour le travail est donc liée à des niveaux plus élevés d'engagement et de bien-être psychologique et une intention plus faible de quitter le travail, alors que la motivation autonome pour la relation de mentorat est liée à une meilleure qualité de la relation de mentorat. Inversement, le fait qu'un mentor entrave l'autonomie, la compétence et l'affiliation sociale d'un mentoré favorise *davantage* une motivation contrôlée pour le travail et pour la relation de mentorat, et ainsi un fonctionnement psychologique plus négatif (Ryan & Deci, 2017, 2020). La motivation contrôlée pour le travail est ainsi liée à un plus faible niveau d'engagement au travail et de bien-être psychologique, alors que la motivation contrôlée pour la relation de mentorat est liée à une qualité plus faible de la relation de mentorat. On remarque donc que les résultats vont dans le même sens que les liens obtenus dans les études antérieures menées dans le milieu de travail (p. ex., Dagenais-Desmarais et al., 2014 ; Firzly et al., 2021).

En accord avec le modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque de Vallerand (1997), les résultats de la présente étude montrent que la motivation spécifique à un

contexte influence *davantage* les conséquences spécifiques à ce contexte. La motivation que le mentoré éprouve envers la relation de mentorat prédit plus fortement les conséquences spécifiques à la relation de mentorat (qualité de la relation) comparativement aux conséquences spécifiques à l'emploi. De la même façon, la motivation que le mentoré éprouve envers son travail prédit plus fortement les conséquences spécifiques à l'emploi (intention de quitter le travail, engagement au travail) comparativement aux conséquences spécifiques à la relation de mentorat. Bien que les deux contextes motivationnels jouent un rôle important dans la prédiction des conséquences à l'étude, cette tendance est particulièrement observable pour la prédiction du bien-être psychologique au travail, possiblement parce que cette dernière mesure à la fois une composante axée sur l'emploi et une composante axée sur la satisfaction des besoins psychologiques comme celui de l'appartenance sociale (relationnel).

### **Discussion générale**

Les résultats des présentes études montrent que les comportements de soutien renforcent les motivations autonomes des mentorés, que ce soit au travail ou dans la relation de mentorat. Les mentorés intrinsèquement motivés ressentent davantage de plaisir, ressentent de la satisfaction à réaliser les tâches relatives à leur emploi et apprécient leur relation de mentorat. Ils ont ainsi une meilleure dynamique et un meilleur sentiment d'agrément et d'épanouissement dans le milieu de travail. Les mentorés percevant des comportements de frustration de la part des mentors ressentent davantage une motivation contrôlée et donc moins de satisfaction à réaliser les tâches relatives à leur emploi et déprécient davantage leur relation avec leur mentor.

Les résultats montrent également que les mentorés qui sont à la fois impliqués dans des activités relatives au travail et de mentorat peuvent être motivés de façon distincte pour ces activités. De plus, la motivation *pour la relation de mentorat* peut mener à des conséquences qui

ne sont pas uniquement spécifiques au mentorat, touchant ainsi le milieu de travail. On peut donc observer que les motivations autonomes pour le travail et pour la relation de mentorat contribuent toutes les deux à la bonne santé psychologique au travail. Ces deux types de motivation contextuelle sont complémentaires l'un à l'autre, tout en étant davantage spécifiques à leur contexte. Ces résultats ne sont pas nécessairement surprenants étant donné que les relations de mentorat font partie du travail des employés (Allen et al., 2004 ; Eby & Robertson, 2020). Il convient de mentionner aussi que la spécificité des effets observés dans la *deuxième étude* n'est pas aussi évidente entre les comportements interpersonnels des mentors et les types de motivation des mentorés. Les deux études révèlent que les comportements des mentors au travail influencent autant la motivation des mentorés à s'engager dans des activités au travail que des activités reliées au mentorat. Bien que l'accompagnement social des mentors soit relatif au mentorat, leur accompagnement se fait dans le milieu de travail. L'interrelation entre les deux contextes d'activités est donc inhérente au milieu de travail.

Par ailleurs, on remarque un lien positif et significatif entre les comportements interpersonnels de soutien et la motivation contrôlée pour le travail dans les deux études. Les comportements de soutien des mentors peuvent ainsi stimuler la motivation autonome et contrôlée pour le travail des mentorés (Gagné et al., 2010 ; Gillet et al., 2013 ; Slemp et al., 2018). Premièrement, le lien inattendu entre les comportements interpersonnels de soutien et la motivation contrôlée au travail pourrait être expliqué par un effet de suppression. Nous observons un coefficient de corrélation plus faible (étude 1) et même non-significatif (étude 2) pour cette relation alors que la régression dans les modèles montre des valeurs plus élevées, positives et significatives entre les comportements interpersonnels de soutien et la motivation contrôlée pour le travail. Il se peut donc que ces valeurs aient été plus

élevées, car on considère strictement le lien entre les comportements interpersonnels de soutien et la motivation contrôlée pour le travail sans tenir compte des comportements interpersonnels de frustration. De ce fait, il se peut qu'en incluant la relation entre les comportements interpersonnels de frustration et la motivation contrôlée pour le travail dans les modèles, la variance entre les comportements interpersonnels *de soutien* et la motivation *contrôlée pour le travail* qui est attribuable aux comportements interpersonnels *de frustration* ait *en partie* été retirée (Lewis & Escobar, 1986 ; Stoeber & Gaudreau, 2017 pour une discussion).

Deuxièmement, il est possible de participer à une activité pour une combinaison de raisons, certaines autonomes, d'autres contrôlées (Gillet et al., 2009 ; Langan et al., 2015). Les mentors créant ainsi une ambiance ouverte et encourageante peuvent inciter les mentorés à s'impliquer au travail pour des récompenses matérielles. Les mentorés peuvent tout autant continuer à aller au travail pour la relation qu'ils entretiennent avec le mentor (raison plus extrinsèque). On peut donc présumer que certains aspects du soutien de la part des mentors affectent la motivation autonome pour le travail alors que d'autres affectent la motivation contrôlée des mentorés. Le discours et le soutien des mentors peuvent donc être interprétés de différentes manières par les mentorés qui s'engagent subséquemment pour des raisons plus internes ou externes au travail.

Quatrièmement, la relation positive entre les comportements interpersonnels de soutien et la motivation contrôlée pour le travail pourrait être expliquée par un effet modérateur (Gillet et al., 2013), comme des facteurs individuels (p. ex., traits de personnalité, dimensions du perfectionnisme, estime de soi) et externes (p. ex., rétroaction sur la performance, acceptation sociale, caractéristiques de l'emploi) en lien avec le mentor ou le mentoré. Enfin, les résultats aident à mieux comprendre la complexité de la relation entre les comportements interpersonnels de soutien et la motivation autonome et contrôlée. Il est important de ne pas négliger l'apport

simultané de la motivation autonome et contrôlée dans le milieu de travail qui découle du soutien des mentors (Slemp et al., 2018 ; Van den Broeck et al., 2021). Les régulations contrôlées ne sont pas forcément néfastes au fonctionnement des employés, dans la mesure où elles sont accompagnées de régulations autonomes (Van den Broeck et al., 2021).

### **Contributions théoriques et pratiques**

Ces études s'ajoutent au nombre croissant de recherches explorant de manière simultanée les comportements de soutien et de frustration. Sur le plan *théorique*, ces deux études contribuent au domaine du mentorat et de la motivation humaine. Elles vont également au-delà des études menées précédemment en mesurant deux types de motivation contextuelle et en illustrant leurs répercussions respectives dans le milieu de travail. Les résultats soulignent la nécessité de prendre en compte la motivation autonome et contrôlée des contextes interreliés (travail et mentorat) étant donné que les deux types de motivation contextuelle sont complémentaires l'un à l'autre, tout en étant davantage spécifiques à leur contexte.

Cela dit, ces constats suggèrent que le bon fonctionnement des personnes au sein d'une entreprise peut varier non seulement en fonction des facteurs contextuels, mais aussi des différents motifs. De plus, les résultats suggèrent qu'il est important d'identifier des approches efficaces pour sensibiliser les mentors à la nécessité de privilégier des comportements de soutien dans la mesure où de tels comportements favorisent la motivation autonome des mentorés, et sont propices à l'épanouissement et au développement positif des mentorés et des organisations. Ces deux études offrent également de nouveaux résultats *empiriques* sur lesquels les chercheurs peuvent s'appuyer pour diminuer l'intention de quitter le travail et favoriser l'épanouissement sous diverses formes des mentorés. Enfin, sur le plan *pratique*, ces deux études peuvent servir de guide utile pour poursuivre les investigations sur les comportements interpersonnels des mentors

afin de mieux connaître les pourtours et les environnements de travail dans lesquels ces conclusions pourraient s'appliquer.

### **Limites**

Bien que ces études contribuent à la documentation scientifique sur la motivation humaine et le mentorat, elles comportent quelques limites. *Premièrement*, les mentorés ont eux-mêmes évalué les comportements de leurs mentors. De futurs chercheurs pourraient avoir recours à une évaluation s'appuyant sur des critères objectifs ou préalablement établis par les entreprises afin de comparer les différentes sources d'information. *Deuxièmement*, des analyses de régression polynomiales ou par classes latentes pourraient permettre de faire ressortir différents profils de mentorés (Brunet et al., 2015). Cette approche pourrait s'avérer utile pour développer des stratégies personnalisées servant à promouvoir des conséquences positives au travail, à la fois sur le plan individuel et organisationnel. Des études expérimentales ou longitudinales pourraient ainsi avancer nos connaissances sur l'impact de différentes interventions axées sur les comportements interpersonnels des mentors. Les études prospectives ne permettent pas d'apprécier l'évolution et le changement des phénomènes organisationnels. Bien que les études à deux temps de mesure réduisent le biais de la méthode (Podsakoff et al., 2003) et peuvent offrir des inférences causales plus fortes qu'une analyse transversale, elles demeurent moins informatives. *Troisièmement*, seuls les participants ayant participé aux deux temps de mesure ont été retenus. Cette approche entraîne des biais dans l'estimation des paramètres, et conduit à la réduction de la taille et de la puissance de l'échantillon (Tabachnick & Fidell, 2007). Les résultats suggèrent que l'approche *full information maximum likelihood* (FIML) et les imputations multiples sont des approches efficaces pour gérer les données manquantes (Schlomer et al., 2010). *Quatrièmement*, dans de futures recherches, ce serait utile

de comparer les résultats des répondants ayant un seul mentor et ceux entretenant de relations multiples de mentorat. Il serait aussi pertinent de considérer si les mentorés ont plus d'un emploi et leurs effets potentiels. *Cinquièmement*, la prise en compte de la motivation à l'égard du travail et du mentorat se veut également une belle contribution au modèle de la motivation intrinsèque et extrinsèque de Vallerand (1997). Bien qu'il s'agisse effectivement de deux types de motivation contextuelle (sphère professionnelle), l'analyse tend à négliger leur nature hiérarchique. Une relation de mentorat relève du travail – il n'y a pas de mentorat au travail s'il n'y pas d'emploi, mais il peut y avoir un emploi sans mentorat. En d'autres mots, selon une perspective hiérarchique, il s'agit de types de motivation pouvant être indépendants et inhérents à un même contexte (la sphère professionnelle), mais dont la motivation au travail occupe un niveau plus élevé de généralité. Sur le plan théorique, cela suppose que la motivation au travail serait un meilleur prédicteur de manifestations contextualisées au *travail* alors que la motivation pour la relation de mentorat serait un meilleur prédicteur de manifestations spécifiques au *mentorat*. Les résultats obtenus semblent d'ailleurs pointer en ce sens. En plus de permettre de nuancer et d'affiner la contribution, la prise en compte du caractère hiérarchique des deux types motivation permettrait d'offrir des pistes de recherche novatrices, notamment afin de dégager l'apport relatif (selon le niveau de spécificité) de ces motivations inhérentes à un même contexte, soit la sphère professionnelle (voir Fernet et al., 2017). *Enfin*, étant donné que 76.2% des mentors dans le deuxième échantillon sont également des superviseurs, il est fort probable que les mentorés ont répondu au questionnaire sans nécessairement distinguer les rôles, les tâches et les fonctions de ce mentor/superviseur. Dans de futures études, il serait important de demander à ce que les participants choisissent strictement un mentor (sans qu'il ne joue un double rôle pour mesurer les effets sans biais).

## Références

- Allen, T.D., & Eby, L.T. (2003). Relationship effectiveness for mentors: Factors associated with learning and quality. *Journal of Management*, 29(4), 469–486.  
[https://doi.org/10.1016/S0149-2063\\_03\\_00021-7](https://doi.org/10.1016/S0149-2063_03_00021-7)
- Allen, T. D., Eby, L. T., O' Brien, K. E., & Lentz, E. (2008). The state of mentoring research: A qualitative review of current research methods and future research implications. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 343–357. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.08.004>
- Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for proteges: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89, 127–136. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.1.127>
- Amoura, C., Berjot, S., Gillet, N., Caruana, S., Cohen, J., & Finez, L. (2015). Autonomy-supportive and controlling styles of teaching: Opposite or distinct teaching styles? *Swiss Journal of Psychology*, 74(3), 141–158. <https://doi.org/10.1024>
- Arnold, E. (2006). Assessing the quality of mentoring: Sinking or learning to swim? *ELT Journal*, 60, 117–124. <https://doi.org/10.1093/elt/cci098>
- Baard, P. P., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). Intrinsic need satisfaction: a motivational basis of performance and well-being in two work settings. *Journal of Applied Social Psychology*, 34(10), 2045–2068. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2004.tb02690.x>
- Barcza-Renner, K., Eklund, R. C., Morin, A. J., & Habeeb, C. M. (2016). Controlling coaching behaviors and athlete burnout: Investigating the mediating roles of perfectionism and motivation. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 38, 30–44.  
<https://doi.org/10.1123/jsep.2015-0059>
- Bartholomew, K., Ntoumanis, N., Ryan, R., Bosch, J., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Self

- Determination theory and diminished functioning: The role of interpersonal control and psychological need thwarting. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 37(11), 1459.  
<https://10.1177/0146167211413125>
- Blais, M. R., Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., & Brière, N. M. (1989). L'Échelle de satisfaction de vie : Validation canadienne-française du « Satisfaction with Life Scale ». *Revue canadienne des sciences du comportement*, 21, 210–223.
- Bozeman, B., & Feeney, M. K. (2007). Toward a useful theory of mentoring: A conceptual analysis and critique. *Administration & Society*, 39(6), 719–739.  
<https://doi.org/10.1177/0095399707304119>
- Brunet, J., Gunnell, K. E., Gaudreau, P., & Sabiston, C. M. (2015). An integrative analytical framework for understanding the effects of autonomous and controlled motivation. *Personality and Individual Differences*, 84, 2–15. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.02.034>
- Caci, B. (2007). L'échelle d'affectivité positive et d'affectivité négative. Première traduction en français. *Congrès de l'Encéphale*, Paris, pp. 25–27.
- Calk, R., & Patrick, A. (2017). Millennials through the looking glass: Workplace motivating factors. *The Journal of Business Inquiry*, 16(2), 131–139.
- Cammann, C., Fichman, M., Jenkins, D., & Klesh, J. (1979). *The Michigan Organizational Assessment Questionnaire*. Unpublished Manuscript, University of Michigan.
- Chua, S. N., Wong, N., & Koestner, R. (2014). Autonomy and controlling support are two sides of the same coin. *Personality and Individual Differences*, 68, 48–52.  
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.04.008>
- Cooper-Thomas, H. D., Paterson, N. L., Stadler, M. J., & Saks, A. M. (2014). The relative

importance of proactive behaviors and outcomes for predicting newcomer learning, well-being, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 84, 318–331.

<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.02.007>

Cozby, P. (2009). *Methods in Behavioral Research 10th edition*. McGraw-Hill.

Dagenais-Desmarais, V., Forest, J., Girouard, S., & Crevier-Braud, L. (2014). The importance of need supportive relationships for motivation and well-being at work. In N. Weinstein (Ed.), *Human motivation and interpersonal relationship: Theory, research, and application* (pp. 263-297). Springer.

Dagenais-Desmarais, V., & Savoie, A. (2012). What Is Psychological Well-Being, Really? A Grassroots Approach from Organizational Sciences. *Journal of Happiness Studies*, 13(4), 659–668. <https://doi.org/10.1007/s10902-011-9285-3>

Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 19–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Self-determination research: reflections and futures directions. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp.431–441). University of Rochester Press.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268.

[https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-*

*determination research*. University of Rochester Press.

- Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 19–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>
- Dysvik, A., & Kuvaas, B. (2010). Exploring the relative and combined influence of mastery-approach goals and work intrinsic motivation on employee turnover intention. *Personnel Review*, 39, 622–638. <https://doi.org/10.1108/00483481011064172>
- Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T., & DuBois, D. (2008). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of Vocational Behavior*, 72(2), 254–267. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.04.005>
- Eby, L. T. d. T., Allen, T. D., Hoffman, B. J., Baranik, L. E., Sauer, J. B., Baldwin, S., Morrison, M. A., Kinkade, K. M., Maher, C. P., Curtis, S., & Evans, S. C. (2013). An interdisciplinary meta-analysis of the potential antecedents, correlates, and consequences of protégé perceptions of mentoring. *Psychological Bulletin*, 139(2), 441–476. <https://doi.org/10.1037/a0029279>
- Eby, L. T., & Robertson, M. M. (2020). The psychology of workplace mentoring relationships. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 7, 75–100. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012119-044924>
- Fernet, C., Litalien, D., Morin, A. J. S., Austin, S., Gagné, M., Lavoie-Tremblay, M., & Forest, J. (2020). On the temporal stability of self-determined work motivation profiles: A latent

- transition analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 29(1), 49–63. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2019.1688301>
- Fernet, C., Trépanier, S.-G., Demers, M., & Austin, S. (2017). Motivational pathways of occupational and organizational turnover intention among newly registered nurses in Canada. *Nursing Outlook*, 65(4), 444–454. <https://doi.org/10.1016/j.outlook.2017.05.008>
- Firzly, N., Chamandy, M., Pelletier, L., & Lagacé, M. (2021). An examination of mentors' interpersonal behaviors and mentees' motivation, well-being, engagement, and turnover intentions. *Journal of Career Development*, 0(0), 1–20. <https://doi.org/10.1177%2F08948453211039286>
- Forest, J., & Mageau, G. A. (2008). La motivation au travail selon la théorie de l'autodétermination. *Psychologie Québec*, 25, 33–36.
- Frock, D. (2015). Identifying mentors for student employees on campus. *European Journal of Training and Development*, 39(1), 43–58. <https://doi.org/10.1108/EJTD-09-2013-0099>
- Fox-Wasylyshyn, S. M., & El-Masri, M. M. (2005). Handling missing data in self-report measures. *Research in Nursing & Health*, 28(6), 488–495. <https://doi.org/10.1002/nur.20100>
- Gagliardi, A. R., Webster, F., & Straus, S. E. (2015). Designing a knowledge translation mentorship program to support the implementation of evidence-based innovations. *BMC Health Services Research*, 15(1), 198. <https://doi.org/10.1186/s12913-015-0863-7>
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 331–362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Gagné, M., Forest, J., Gilbert, M.-H., Aubé, C., Morin, E., & Malorni, A. (2010). The Motivation

- at Work Scale: Validation evidence in two languages. *Educational and Psychological Measurement*, 70, 628–646. <https://doi.org/10.1177/0013164409355698>
- Gillet, N., Gagné, M., Sauvagère, S., & Fouquereau, E. (2013). The role of supervisor autonomy support, organizational support, and autonomous and controlled motivation in predicting employees' satisfaction and turnover intentions. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 22(4), 450–460. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.665228>
- Gillet, N., Vallerand, R. J., & Rosnet, E. (2009). Motivational clusters and performance in a real-life setting. *Motivation and Emotion*, 33(1), 49–62. <https://doi.org/10.1007/s11031-008-9115-z>
- Hardré, P. L., & Reeve, J. (2009). Benefits of training corporate managers to adopt a more autonomy-supportive motivating style toward employees. *International Journal of Training and Development*, 13, 165–184. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2419.2009.00325.x>
- Hein, V., Koka, A., & Hagger, M. S. (2015). Relationships between perceived teachers' controlling behaviour, psychological need thwarting, anger and bullying behaviour in high-school students. *Journal of Adolescence*, 42, 103–114. <https://10.1016/j.adolescence.2015.04.003>
- Howard, J., Gagné, M., Morin, A. J. S., & Van den Broeck, A. (2016). Motivation profiles at work: A self-determination theory approach. *Journal of Vocational Behavior*, 95-96, 74–89. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.07.004>
- Janssen, S., van Vuuren, M., & de Jong, M. D.T. (2014). Motives to mentor: Self-focused, protégé-focused, relationship-focused, organization-focused, and unfocused motives.

*Journal of Vocational Behavior*, 85(3), 266–275.

<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.08.002>

Joesaar, H., Hein, V., & Hagger, M. (2011). Peer influence on youth athletes' need satisfaction, intrinsic motivation, and persistence in sport: A 12-month prospective study. *Psychology of Sport and Exercise*, 12, 500–508. <https://10.1016/j.psychsport.2011.04.005>

Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott Foresman.

Kuvaas, B. (2009). A field test of hypotheses derived from self-determination theory among public sector employees. *Employee Relations*, 31, 39–56.

<https://doi.org/10.1108/01425450910916814>

Langan, E., Hodge, K., McGowan, S., Carney, S., Saunders, V., & Lonsdale, C. (2015): The influence of controlled motivation alongside autonomous motivation: Maladaptive, buffering, or additive effects?. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 57–71. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2015.1016084>

Lewis, J. W., & Escobar, L. A. (1986). Suppression and Enhancement in Bivariate Regression. *Journal of the Royal Statistical Society. Series D (The Statistician)*, 35, 17–26.

<https://doi.org/10.2307/2988294>

Matos, L., Reeve, J., Herrera, D., & Claux, M. (2018). Students' agentic engagement predicts longitudinal increases in perceived autonomy-supportive teaching: The squeaky wheel gets the grease. *Journal of Experimental Education*, 86(4), 592–609.

<https://doi.org/10.1080/00220973.2018.1448746>

Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2012). *Mplus*. Muthén and Muthén.

- Paquet, Y., Carbonneau, N. & Vallerand, R. J. (2016). *La théorie de l'autodétermination : Aspects théoriques et appliqués*. DeBoek.
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., & Brière, N. M. (2001). Associations among perceived autonomy support, forms of self-regulation, and persistence: A prospective study. *Motivation and Emotion*, 25, 279–306. <https://doi.org/10.1023/A:1014805132406>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J.-Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879–903. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>
- Ramis, Y., Torregrosa, M., Viladrich, C., & Cruz, J. (2017). The effect of coaches' controlling style on the competitive anxiety of young athletes. *Frontiers in Psychology*, 8, 572. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00572>
- Rocchi, M., Pelletier, L. G., Cheung, S., Baxter, D., & Beaudry, S. (2017). Assessing Need Supportive and Need-Thwarting Interpersonal Behaviours: The Interpersonal Behaviours Questionnaire (IBQ). *Personality and Individual Differences*, 104, 423–433. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.08.034>
- Rousseau, V. (2002). Passion, affect et bien-être subjectif chez les aînés. Thèse présentée en vue de l'obtention du Ph.D. en psychologie à l'Université du Québec à Montréal.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in*

*motivation, development and wellness*. Guilford Press.

Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2003). *Utrecht Work Engagement Scale: Preliminary*

*Manual*. Department of Psychology, Utrecht University.

Schechter, C. (2014). Mentoring prospective principals: Determinants of productive mentor-mentee relationship. *International Journal of Educational Reform*, 23(1), 52–65.

<https://doi.org/10.1177/105678791402300103>

Schlomer, G. L., Bauman, S., & Card, N. A. (2010). Best practices for missing data management in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 57(1), 1–10.

<https://doi.org/10.1037/a0018082>

Slemp, G. R., Kern, M. L., Patrick, K. J., & Ryan, R.M. (2018). Leader autonomy support in the workplace: A meta-analytic review. *Motivation and Emotion*, 42(5), 706–724.

<https://doi.org/10.1007/s11031-018-9698-y>

Spagnoli, P., Balducci, C., & Fraccaroli, F. (2017). A two-wave study on workplace bullying after organizational change: A moderated mediation analysis. *Safety Science*, 100(Part A), 13–19. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2017.05.013>

Stanulis, R. N., Brondyk, S. K., Little, S., & Wibbens, E. (2014). Mentoring beginning teachers to enact discussion-based teaching. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*,

22(2), 127–145. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>

Stebbing, J., Taylor, M., Spray, C., & Ntoumanis, N. (2012). Antecedents of perceived coach interpersonal behaviors: The coaching environment and coach psychological well- and

ill-being. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 34, 481–502.

- Stoeber, J., & Gaudreau, P. (2017). The advantages of partialling perfectionistic strivings and perfectionistic concerns: Critical issues and recommendations. *Personality and Individual Differences, 104*, 379–386. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.08.039>
- Straume, L.V., & Vittersø, J. (2012). Happiness, inspiration and the fully functioning person: Separating hedonic and eudaimonic well-being in the workplace. *The Journal of Positive Psychology: Dedicated to Furthering Research and Promoting Good Practice, 7*, 387–398. <https://doi.org/10.1080/17439760.2012.711348>
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2007). *Using multivariate statistics*. Pearson/Allyn & Bacon.
- Taris, T. W., & Kompier, M. A. J. (2014). Cause and effect: Optimizing the designs of longitudinal studies in occupational health psychology. *Work & Stress, 28*(1), 1–8. <https://doi.org/10.1080/02678373.2014.878494>
- Tong, C., & Kram, K. E. (2013). The efficacy of mentoring – The benefits for mentees, mentors, and organizations. In J. Passmore, D. B. Peterson, & T. Freire (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of the psychology of coaching and mentoring* (pp. 217–242). Wiley.
- Tremblay, M. A., Blanchard, C. M., Taylor, S., Pelletier, L. G., & Villeneuve, M. (2009). Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale: Its value for organizational research. *Canadian Journal of Behavioural Science, 41*, 213–226. <https://doi.org/10.1037/a0015167>
- Trépanier, S. G., Fernet, C., & Austin, S. (2013). The moderating role of autonomous motivation in the job demands strain relation: a two sample study. *Motivation and Emotion, 37*(1), 93–105. <https://doi/10.1007/s11031-012-9290-9>
- Vallerand, R. J. (1997). *Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation*. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 29, pp. 271–360). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60019-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60019-2)

- Vallerand, R. J. (1989). Vers une méthodologie de validation trans-culturelle de questionnaires psychologiques : Implications pour la recherche en langue française. *Psychologie canadienne*, *30*, 662–680. <https://doi.org/10.1037/h0079856>
- Van den Berghe, L., Cardon, G., Tallir, I., Kirk, D., & Haerens, L. (2014). Dynamics of need-supportive and need-thwarting teaching behavior: The bidirectional relationship with student engagement and disengagement in the beginning of a lesson. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *21*(6), 653–670. <https://doi.org/10.1080/17408989.2015.1115008>
- Van den Bosch, R., & Taris, T. (2018). Authenticity at work: Its relations with worker motivation and well-being. *Frontiers in Communication*, *3*, 21. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2018.00021>
- Van den Broeck, A., Howard, J. L., Van Vaerenbergh, Y., Leroy, H., Gagné, M. (2021). Beyond intrinsic and extrinsic motivation: A meta-analysis on self-determination theory's multidimensional conceptualization of work motivation. *Organizational Psychology Review*, *11*(3), 240–273. <https://doi.org/10.1177/20413866211006173>
- van der Kaap-Deeder, J., Vansteenkiste, M., Soenens, B., Loeys, T., Mabbe, E., & Gargurevich, R. (2015). Autonomy-supportive parenting and autonomy-supportive sibling interactions: The role of mothers' and siblings' psychological need satisfaction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *41*(11), 1590–1604. <https://doi.org/10.1177/0146167215602225>
- Williams, G.C., Halvari, H., Niemiec, C.P., Sørrebø, Ø., Olafsen, A., & Westbye, C. (2014). Managerial support for basic psychological needs, somatic symptom burden and work-related correlates: A self-determination theory perspective. *Work & Stress*, *28*, 404–419. <https://doi.org/10.1080/02678373.2014.9719>

Tableau 2.1

*Étude 1 : Corrélations bivariées et statistiques descriptives*

Étude 1	<i>M</i>	<i>É.-T.</i>	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
1. MA travail	4.24	1.50	(.93)									
2. MC travail	3.70	1.04	.68**	(.76)								
3. MA mentorat	4.15	1.62	.59**	.38**	(.88)							
4. MC mentorat	2.74	1.40	.14*	.44**	.13	(.72)						
5. Intention de quitter	2.91	1.26	-.37**	-.07	-.23**	.22**	(.86)					
6. Engagement	4.40	1.28	.73**	.47**	.54**	.05	-.38**	(.95)				
7. B-Ê subjective	3.21	1.08	.52**	.16*	.41**	-.24**	-.42**	.56**	(.80)			
8. B-Ê psychologique	4.74	0.91	.53**	.17**	.41**	-.24**	-.42**	.56**	.81**	(.98)		
9. CI de frustration	2.49	1.28	-.07	.21**	-.10	.54**	.23**	-.07	-.37**	-.28**	(.92)	
10. CI de soutien	5.44	1.16	.32**	.14*	.40**	-.16*	-.22**	.40**	.61**	.64**	-.31**	(.93)

*Note.* *M* = moyenne, *É.-T.* = écart-type, MA = motivation autonome, CM = motivation contrôlée, Intention de quitter = intention de quitter le travail, Engagement = engagement au travail, B-Ê = bien-être, CI = comportements interpersonnels. \*  $p < .05$ . \*\*  $p < .001$ . Les valeurs de Cronbach sont entre parenthèses.

Tableau 2.2

*Étude 2 : Corrélations bivariées et statistiques descriptives*

Étude 2	<i>M</i>	<i>É.-T.</i>	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
1. MA travail	4.83	1.32	(.92)									
2. MC travail	4.14	0.89	.51**	(.64)								
3. MA mentorat	4.74	1.21	.53**	.36**	(.70)							
4. MC mentorat	2.89	1.34	.41**	.29**	.40**	(.71)						
5. Intention de quitter	3.04	1.34	-.31**	.15	-.20**	.13*	(.87)					
6. Engagement	4.49	1.16	.71**	.24**	.42**	-.08	-.44**	(.95)				
7. B-Ê psychologique	4.46	1.01	.63**	.19**	.43**	-.14*	-.51**	.81**	(.97)			
8. Qualité de la relation	3.82	0.95	.40**	.16*	.59**	-.25**	-.31**	.44**	.55**	(.93)		
9. CI de frustration	2.50	1.09	-.06	.13**	-.16*	.31**	.18**	-.12	-.18**	-.35**	(.92)	
10. CI de soutien	5.66	0.94	.16*	.06	.25**	-.18**	-.13*	.11	.17**	.39**	-.58**	(.91)

*Note.* *M* = moyenne, *É.-T.* = écart-type, MA = motivation autonome, CM = motivation contrôlée, Intention de quitter = intention de quitter le travail, Engagement = engagement au travail, B-Ê = bien-être, CI = comportements interpersonnels, Qualité de la relation = qualité de la relation de mentorat. \*  $p < .05$ . \*\*  $p < .001$ .

Les valeurs de Cronbach sont entre parenthèses.

Tableau 2.3

*Estimations standardisées des effets totaux, directs et indirects avec des intervalles de confiance bootstrap corrigés à 95%*

Liens	Étude 1			Étude 2		
	Effet total β 95% IC	Effet direct β 95% IC	Effet indirect β 95% IC	Effet total β 95% IC	Effet direct β 95% IC	Effet indirect β 95% IC
<b>CI de soutien</b>						
→ <b>Intention de quitter</b>	-.16** [-.285, -.038]	-.04 [-.178, .086]		-.03 [-.173, .109]	.01 [-.131, .151]	
MA – travail			-.17** [-.282, -.092]			-.07* [-.134, -.003]
MC – travail			.04 [.003, .121]			.04 [-.002, .076]
MA – mentorat			.01 [-.067, .074]			-.01 [-.037, .021]
MC – mentorat			.002 [-.021, .032]			.001 [-.003, .005]
→ <b>Engagement</b>	.42** [.291, .544]	.17** [.070, .276]		.05 [-.097, .201]	-.07 [-.176, .036]	
MA – travail			.21** [.133, .307]			.13* [.023, .239]
MC – travail			-.001 [-.037, .042]			-.03 [-.055, .003]
MA – mentorat			.04 <sup>†</sup> [.003, .094]			.02 [-.009, .042]
MC – mentorat			-.001 [-.020, .007]			.001 [-.009, .012]
→ <b>B-Ê psychologique</b>	.62** [.503, .703]	.49** [.358, .604]		.11 [-.030, .256]	-.01 [-.123, .106]	
MA – travail			.13** [.081, .205]			.113* [.017, .209]
MC – travail			-.004 [-.040, .026]			-.02 [-.055, .007]
MA – mentorat			-.003 [-.057, .048]			.031 [-.002, .064]
MC – mentorat			-.002 [-.025, .016]			.001 [-.015, .017]
→ <b>B-Ê subjectif / Qualité</b>	.55** [.644, .418]	.42** [.271, .532]		.29** [.116, .454]	.15* [.024, .268]	
MA – travail			.17** [.104, .255]			.03 [-.007, .063]
MC – travail			-.04 <sup>†</sup> [-.098, -.008]			-.001 [-.023, .021]
MA – mentorat			.001 [-.051, -.052]			.11** [.037, .185]
MC – mentorat			-.002 [-.022, .013]			.001 [-.030, .032]

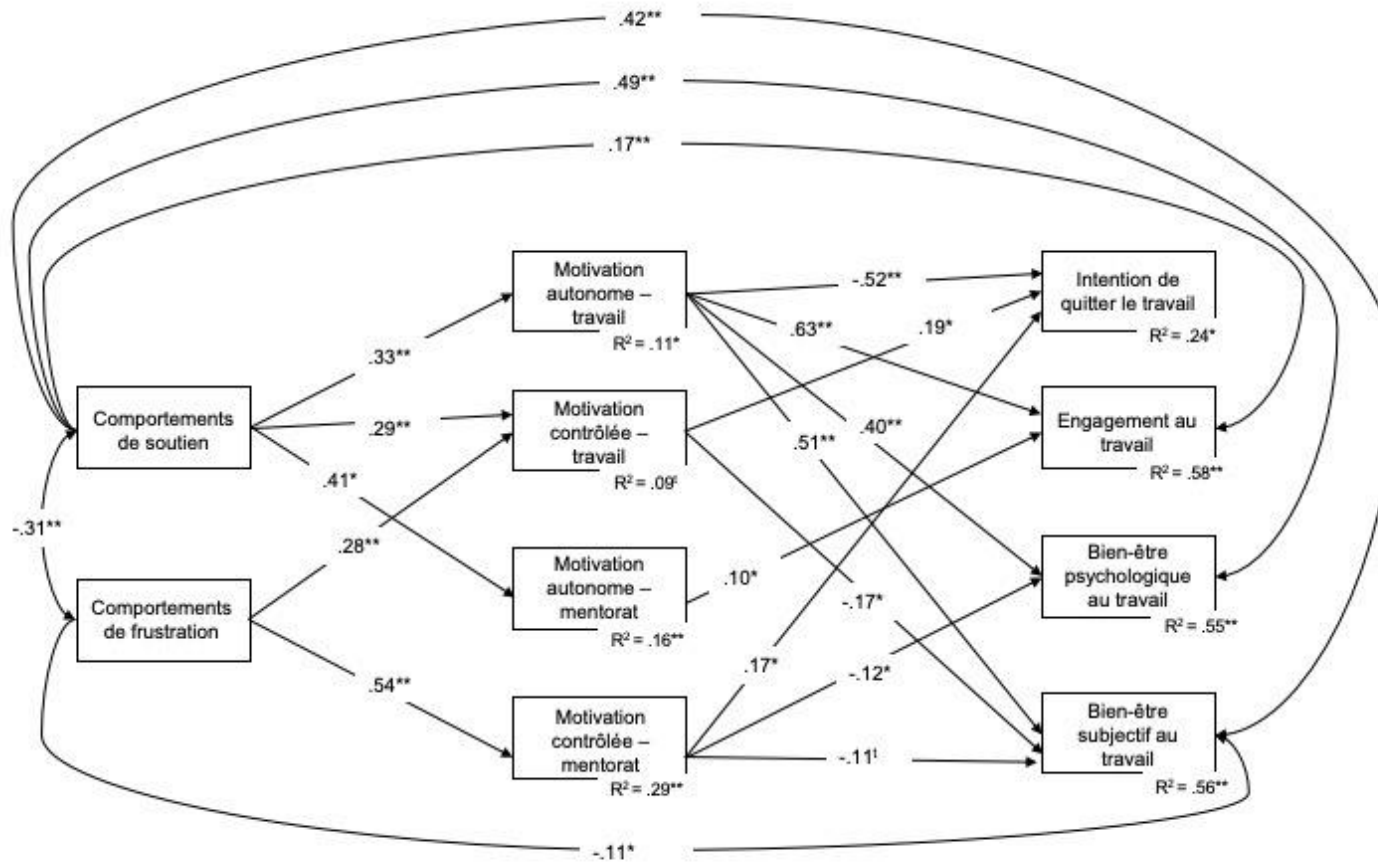
**CI de frustration**

→ <b>Intention de quitter</b>	.19** [.052, .304]	.06 [-.072, .198]		.16* [.025, .287]	.12 [-.013, .249]
MA – travail			-.02 [-.087, .047]		-.02 [-.072, .038]
MC – travail			.05 <sup>†</sup> [.004, .141]		.04* [.003, .085]
MA – mentorat			.001 [-.008, .017]		.001 [-.007, .009]
MC – mentorat			.09* [.008, .183]		.01 [-.027, .047]
→ <b>Engagement</b>	.05 [-.058, .103]	.06 [-.048, .181]		-.09 [-.235, .059]	-.07 [-.173, .039]
MA – travail			.02 [-.058, .103]		.03 [-.068, .132]
MC – travail			-.001 [-.044, .053]		-.03* [-.061, -.003]
MA – mentorat			.003 [-.009, .022]		-.002 [-.014, .010]
MC – mentorat			-.03 [-.109, .030]		-.02 [-.048, .010]
→ <b>B-Ê psychologique</b>	-.09* [-.180, -.005]	-.03 [-.138, .082]		-.12 [-.278, .032]	-.08 [-.197, .031]
MA – travail			.01 [-.035, .067]		.03 [-.058, .114]
MC – travail			-.01 [-.049, .030]		-.03 [-.062, .004]
MA – mentorat			.001 [-.012, .007]		-.004 [-.026, .018]
MC – mentorat			-.07* [-.143, -.005]		-.04* [-.069, -.003]
→ <b>B-Ê subjectif / Qualité</b>	-.20** [-.293, -.099]	-.11* [-.220, -.011]		-.19* [-.357, -.023]	-.11 [-.236, .008]
MA – travail			.02 [-.046, .085]		.01 [-.017, .031]
MC – travail			-.05* [-.116, -.010]		-.002 [-.004, .025]
MA – mentorat			.001 [-.008, .010]		-.01 [-.090, .062]
MC – mentorat			-.06 <sup>†</sup> [-.131, .001]		-.07** [-.107, -.029]

*Note.* *M* = moyenne, *É-T* = écart-type, MA = motivation autonome, CM = motivation contrôlée, Intention de quitter = intention de quitter le travail, Engagement = engagement au travail, B-Ê = bien-être, CI = comportements interpersonnels. Le bien-être subjectif a été utilisé dans la première étude alors que la qualité de la motivation a été utilisée dans la deuxième étude. <sup>†</sup>  $p < .09$ . \* $p < .05$ . \*\* $p < .001$

Figure 2.1

Étude 1 : Modèle avec les coefficients de régression normalisés

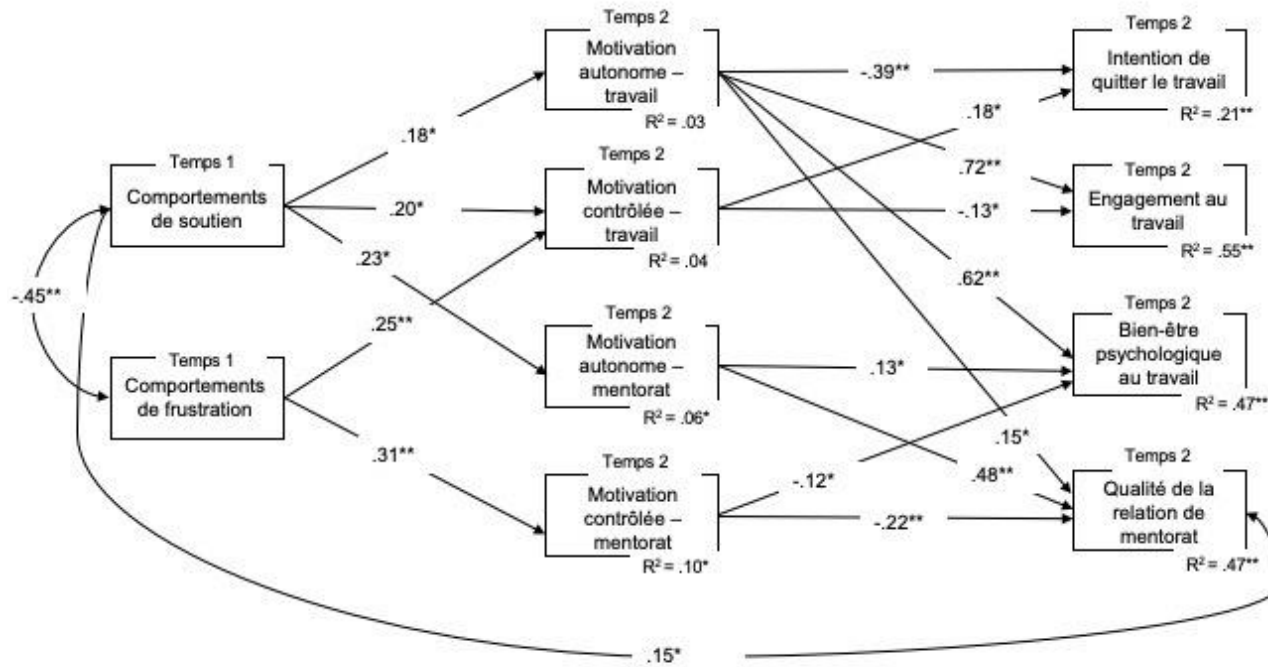


Note. Les liens non significatifs et les liens entre les variables de même position hiérarchique ont été omis pour plus de clarté. R<sup>2</sup> = variance expliquée.

†  $p < .09$ . \* $p < .05$ . \*\* $p < .001$

Figure 2.2

Étude 2 : Modèle avec les coefficients de régressions normalisées



Note. Les liens non significatifs et les liens entre les variables de même position hiérarchique ont été omis pour plus de clarté. R<sup>2</sup> = variance expliquée.

<sup>†</sup>  $p < .09$ . \* $p < .05$ . \*\* $p < .001$

## CHAPITRE 4

Au-delà des conséquences intra et interpersonnelles au travail, les comportements interpersonnels des mentors peuvent-ils influencer une conséquence intergroupe au travail par l'entremise des motivations des mentorés ?

Najat Firzly<sup>1</sup>, Martine Lagacé<sup>2</sup> et Luc Pelletier<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Faculté des sciences sociales, École de psychologie, Université d'Ottawa

<sup>2</sup>Faculté des arts, Département de communication, Université d'Ottawa

## Résumé

Reposant sur la théorie de l'autodétermination (Ryan et Deci, 2017), l'objectif de la présente étude était d'examiner les effets des comportements interpersonnels des mentors sur différentes conséquences en milieu de travail (intention de quitter le travail, engagement au travail, bien-être psychologique, qualité de la relation de mentorat) et particulièrement une conséquence intergroupe, soit la perception positive des travailleurs âgés par l'entremise de deux types de motivation contextuelle (travail et mentorat). Une étude à devis transversal ( $N = 681$ ) auprès des mentorés a été menée en ligne. Les résultats montrent que les comportements de soutien *et* de frustration sont liés à une qualité de la motivation plus optimale (travail et mentorat) et donc à des conséquences plus positives au travail, y compris une meilleure sensibilisation envers les travailleurs âgés.

Mots-clés : mentorat, théorie de l'autodétermination, comportements interpersonnels des mentors, motivations contextuelles, perception positive envers les travailleurs âgés

## Introduction

Le mentorat en milieu de travail est une forme d'apprentissage de plus en plus répandue (Eby & Robertson, 2020). Traditionnellement, ce type de mentorat se réfère à une relation interpersonnelle dans laquelle une personne ayant accumulé de l'expérience professionnelle (mentor) partage ses connaissances, ses compétences et des pratiques exemplaires avec une autre personne (mentoré) ayant peu d'expérience au travail (Bozeman & Feeney, 2007 ; Kram, 1985). Le mentorat peut d'ailleurs prendre différentes formes et donc peut être de nature intergénérationnelle (en l'occurrence un travailleur âgé – mentor et un jeune travailleur – mentoré). Le rôle des mentors peut être des plus précieux pour un professionnel en début de carrière ou pour un professionnel qui veut faire de nouveaux apprentissages (Eby & Robertson, 2020). Les recherches dans ce domaine indiquent, par exemple, que le mentorat peut permettre aux mentorés de développer des apprentissages cognitifs et affectifs, parmi celles-ci la capacité à s'intégrer dans de nouveaux projets. Toutefois, pour que de telles relations puissent être efficaces, les mentors doivent notamment exercer deux fonctions principales auprès des mentorés : le développement de carrière et le développement psychosocial des mentorés (Bozeman & Feeney, 2007 ; Kram, 1983, 1985). Les mentors sont donc des personnes de qui les mentorés peuvent apprendre et qui vont les aider à évoluer autant personnellement que professionnellement. Or, les relations de mentorat peuvent déboucher sur des comportements inadéquats de la part du mentor, menant parfois à des conséquences peu souhaitables pour le mentoré (Eby et al., 2004 ; Firzly et al., 2021 ; Simon & Eby, 2003 ; Tong & Kram, 2013). Les mentors pourraient donc exercer les rôles que l'on s'attend d'eux inadéquatement ou encore n'offrir qu'un accompagnement qui produit un effet marginal pour les mentorés (Ragins et al., 2000).

Selon la théorie de l'autodétermination (TAD – *self-determination theory* ; Deci & Ryan, 1985, 2000, 2002, 2008 ; Ryan & Deci, 2017, 2020), tout comportement est omniprésent dans une relation interpersonnelle (Deci et al., 2017 ; Ryan & Deci, 2017) et est susceptible d'influencer positivement ou négativement par l'entremise de la motivation, le fonctionnement des individus et ce qu'ils retirent de leur engagement dans une activité. De récentes études (p. ex., Firzly et al., 2021) ont mis l'accent sur les effets des comportements interpersonnels des mentors et de deux types de motivations contextuelles sur l'engagement au travail, le bien-être, la qualité relationnelle et l'intention de quitter le travail. Or, rares sont les études ayant exploré attentivement des conséquences en lien avec des enjeux actuels dans le milieu de travail, comme la stigmatisation et la discrimination fondées sur l'âge.

Le vieillissement de la main-d'œuvre peut mener à l'émergence de défis, voire de difficultés de gestion pour les entreprises, qui peuvent sous-tendre l'âgisme. L'âgisme renvoie *souvent* à des pensées discriminatoires envers les travailleurs âgés (Ayalon & Tesch- Römer 2018 ; Palmore, 1999) bien qu'il renvoie aussi aux stéréotypes positifs. Levy et Banaji (2002) soutiennent que l'âgisme n'est pas perçu comme une forme de discrimination aussi importante que les autres, malgré qu'elle puisse avoir des conséquences néfastes similaires. Autrement dit, c'est l'une des formes les plus tolérées socialement. Des études antérieures ont démontré que les stéréotypes négatifs ont particulièrement tendance à être intériorisés par les personnes âgées et détériorent le bien-être social, économique et psychologique (Lamont et al., 2015). C'est pourquoi plusieurs changements ont été proposés pour contrer l'âgisme au travail comme la collaboration intergénérationnelle (Firzly et al., 2020 ; Iweins et al., 2013 ; Lagacé et al., 2019). Examiner, sous un autre angle, d'autres manières de réduire l'âgisme et comprendre le rôle des facteurs contextuels sur l'âgisme pourraient être essentiel à la bonne santé organisationnelle

(Marcus & Fritzsche, 2015). L'objectif de la présente étude à devis transversal consiste ainsi à examiner les liens entre les comportements interpersonnels des mentors (selon la perspective des mentorés) et la motivation pour le travail et pour la relation de mentorat des mentorés, et ainsi à examiner comment ces deux types de motivation sont reliés à différentes conséquences des mentorés, non seulement propre à leur développement professionnel (intention de quitter le travail, engagement au travail, bien-être psychologique au travail, qualité de la relation de mentorat), mais aussi à un enjeu organisationnel de grande envergure (perception positive envers les travailleurs âgés).

### **La théorie de l'autodétermination**

La théorie de l'autodétermination (TAD) est une macro-théorie de la motivation qui stipule que les individus ont des besoins psychologiques de base (Ryan & Deci, 2017). Ces besoins de base sont : l'autonomie, la compétence et l'appartenance sociale. L'autonomie réfère au fait d'agir soit par intérêt, soit par rapport aux valeurs auxquelles l'individu adhère. La compétence réfère au sentiment d'efficacité d'une personne avec son environnement et l'occasion d'utiliser ses capacités. Ce besoin amène l'individu à rechercher et à maîtriser les activités qui représentent un défi (Deci & Ryan, 2002). Enfin, l'appartenance sociale est liée au fait d'avoir des relations significatives et positives avec les autres (Deci & Ryan, 2002). Ce besoin est donc associé à l'importance d'aimer et d'être aimé par autrui et d'appartenir à une communauté de personnes. Ces besoins sont considérés comme étant universels, bien que les moyens de les satisfaire peuvent varier d'un individu à un autre (Ryan & Deci, 2002).

### ***Les comportements interpersonnels dans le milieu de travail***

Les comportements de différentes personnes qui se trouvent dans le contexte de travail (les superviseurs, les gestionnaires, les mentors, les collègues) peuvent avoir un impact important

sur la satisfaction des besoins psychologiques et la qualité de la motivation d'autres individus (Deci et al., 2017 ; Deci & Ryan, 2002 ; Ryan & Deci, 2017 ; Vallerand, 1997). Plus précisément, la TAD propose que tout facteur social qui soutient les trois besoins psychologiques favorise une motivation de meilleure qualité, l'épanouissement, l'expérience comportementale, et le développement personnel dans des situations spécifiques. Or, lorsque les facteurs sociaux sont contraignants, la qualité de la motivation, la tendance au développement et le bien-être sont compromis ou minimisés. Ces liens ont été appuyés dans divers domaines, dont le milieu de travail (p. ex., Dagenais-Desmarais et al., 2014 ; Deci et al., 2017 ; Firzly et al., 2021). Chaque relation au travail fait ressortir différents rôles et par conséquent différents comportements. Les rôles des mentors sont distincts de ceux d'autres dirigeants au travail (Ragins & Kram 2007) qui délèguent des tâches, par exemple, et qui surveillent le rendement des travailleurs (Judge et al., 2004). Les mentors jouent un rôle de modèle et offrent leur soutien aux mentorés en leur transmettant des connaissances, des ressources et des conseils (Eby & Robertson, 2020 ; Kram, 1985). La qualité des interactions mentor-mentoré comprend particulièrement la satisfaction à l'égard des comportements et des attitudes des mentors, qui est ainsi complémentaire au soutien psychologique et au soutien lié au développement de la carrière (Eby et al., 2013). Pourtant, peu d'études examinent le rôle des comportements interpersonnels des mentors sur les types de motivation des mentorés et ce qu'ils retirent de leur implication dans des activités de mentorat.

La TAD stipule deux types de comportements interpersonnels, dont les comportements interpersonnels de *soutien* (soutien de l'autonomie, soutien de compétence et soutien de l'appartenance sociale) et les comportements interpersonnels de *frustration* (frustration de l'autonomie, frustration de la compétence et frustration de l'appartenance sociale). Les comportements interpersonnels peuvent, d'ailleurs, influencer la motivation au même titre que

tout autre facteur social. Les comportements interpersonnels de *soutien* favorisent les trois besoins psychologiques de base et une motivation plus favorable pour son développement. Par exemple, si une personne donne des choix et respecte les décisions d'un travailleur (soutien de l'autonomie), le travailleur sentira qu'il est à l'origine de ses actions et sa motivation sera plus optimale. Les individus peuvent aussi agir de manière à privilégier le soutien de compétence (encourager et reconnaître les habiletés à s'améliorer) et le soutien de l'appartenance sociale (prendre le temps de connaître l'autre et être empathique face aux difficultés) qui favorisent également la qualité de la motivation. Les comportements de *frustration*, quant à eux, dévalorisent les trois besoins psychologiques de base. Les individus peuvent agir de manière à émettre plus de comportements de frustration à l'autonomie. Par exemple, si une personne oblige l'autre à agir sans se soucier de ses valeurs ou de ses intérêts, le travailleur pourra douter de ses propres actions et sa motivation sera moins optimale. De la même façon, les individus peuvent aussi s'engager dans des comportements manifestant la frustration de la compétence (démoraliser l'autre en lui faisant comprendre qu'il est incompetent et qu'il n'atteindra pas ses objectifs) et la frustration de l'appartenance sociale (manifester une indifférence face aux émotions de l'autre et être indisponible). Il est important de considérer la contribution distincte des deux styles de comportements interpersonnels, car une absence d'un des deux comportements n'impliquerait pas nécessairement la présence de l'autre type de comportement (Amoura et al., 2015). On remarque également que les personnes peuvent adopter ces comportements de manière simultanée et sont susceptibles d'influencer de différentes manières les motivations (Patall et al., 2018).

### ***Le rôle médiateur de la motivation dans le milieu de travail***

Deux formes de motivation proposées par la TAD (motivation autonome et motivation contrôlée) sont dérivées de la satisfaction et la frustration des besoins psychologiques. Selon la TAD, une personne qui favorise le soutien des besoins psychologiques chez autrui est plus susceptible de mener à une motivation autonome chez cette personne. La motivation *autonome* amène une personne à se livrer à une activité par intérêt ou parce que celle-ci correspond à ses buts (Deci & Ryan, 1985). La motivation autonome est considérée plus avantageuse, car elle favorise des conséquences positives telles que la satisfaction professionnelle, la performance (Gagné & Deci, 2005 ; Lam & Gurland, 2008), l'engagement au travail (Gagné & Deci, 2005) et une faible intention de quitter le travail (Richer et al., 2002 ; Williams et al., 2014). Inversement, une personne qui défavorise l'expérience d'autonomie, de compétence et de l'appartenance sociale est plus susceptible de conduire une autre personne à une motivation contrôlée. La motivation *contrôlée* correspond à une pression de s'engager dans une activité dans le but d'atteindre un résultat quelconque qui lui est associé. L'obtention d'une récompense, l'évitement d'une punition et la crainte de ressentir de la honte ou une certaine culpabilité constituent les exemples les plus courants. Un grand nombre de chercheurs dans plusieurs contextes, dont celui du travail, ont examiné les conséquences de la motivation contrôlée. Les résultats font ressortir de manière consistante des conséquences plus négatives comparativement à la motivation autonome. La motivation contrôlée dans le contexte du travail, par exemple, est associée à une plus grande détresse psychologique (Gagné et al., 2010), un plus grand épuisement émotionnel (Grant & Sonnentag, 2010), un plus faible engagement au travail (Deci & Ryan, 2014), un plus faible bien-être (Deci & Ryan, 2014), et une plus forte intention de quitter le travail (Dysvik & Kuvaas, 2010 ; Gillet et al., 2013). Certains résultats obtenus par d'autres chercheurs nécessitent une attention particulière, car ils montrent qu'une *combinaison* de la motivation autonome et de

la motivation contrôlée peuvent aussi mener à des résultats positifs (Gillet et al., 2009, 2012 ; Lepper et al., 2005 ; Vlachopoulos et al., 2000). Par contre, généralement, la satisfaction des besoins psychologiques est au cœur d'une motivation autonome élevée, et d'une intégration et d'une croissance optimale au travail (Deci & Ryan, 2002 ; Ryan & Deci, 2017). La motivation peut ainsi prédire différentes conséquences positives ou négatives qui peuvent être de nature comportementale, affective ou cognitive.

Jusqu'à présent, les chercheurs ont principalement mis l'accent sur la motivation autonome et la motivation contrôlée *pour le travail* comparativement à la motivation *pour les relations interpersonnelles*, particulièrement les relations qui impliquent l'acquisition de nouvelles compétences et de nouveaux rôles, soit les relations de mentorat. Il s'ensuit que la manière dont ces compétences et ces rôles sont partagés par les mentors peut impliquer des comportements de soutien et de frustration des besoins qui, quant à eux, peuvent jouer un rôle essentiel dans la motivation qu'une personne peut avoir envers la relation sans compter le développement ultérieur de son apprentissage (Firzly et al., 2021). Il demeure important d'apprécier la contribution de la motivation pour la relation de mentorat afin de mieux saisir la façon dont les individus perçoivent les contextes sociaux, et comment ces perceptions diffèrent d'une motivation à une autre dans le même *milieu* (Ryan & Deci, 2020).

### **Les conséquences psychologiques dans le milieu de travail**

Nous constatons que la tendance actuelle dans les études portant sur les climats motivationnels est menée autour des répercussions personnelles, soit les changements qui s'opèrent *directement* sur l'individu (telles que la satisfaction personnelle et l'engagement), et non sur les enjeux intergroupes. Notre objectif est d'affiner le grain d'analyse et d'explorer des niveaux de conséquences plus variées comme la perception positive envers les travailleurs

âgés dans l'environnement du travail. Il convient de mentionner que les environnements de travail sont confrontés aux défis des mains-d'œuvre multigénérationnelles et de facto, au défi de la collaboration entre les travailleurs de différents âges. De ce fait, les travailleurs âgés sont souvent confrontés à des stéréotypes et de la discrimination (un phénomène sous le nom d'âgisme). L'âgisme peut mener à des conséquences négatives comme le départ des travailleurs âgés en réaction aux perceptions et aux comportements négatifs, ce qui peut être nuisible aux organisations (Mirza et al., 2021). Les pratiques discriminatoires à l'embauche, à la promotion et à la formation des travailleurs âgés ont aussi été révélées (North & Fiske, 2012 ; Roscigno, 2010). Les manifestations négatives de l'âgisme au travail étant bien documentées, il est impératif de réfléchir aux processus et aux facteurs qui permettraient d'infléchir ou de réduire de telles manifestations. La collaboration intergénérationnelle est une méthode parmi d'autres pour diminuer l'âgisme au travail (Firzly et al., 2020 ; Iweins et al., 2013 ; Lagacé et al., 2019). Les perceptions positives envers les travailleurs âgés dans le milieu de travail peuvent ainsi être expliquées par le contexte d'une relation de mentorat intergénérationnelle (soit une collaboration entre un travailleur plus âgé – mentor et un jeune travailleur – mentoré). Par contre, en accord avec la TAD, ce ne sont pas toutes les relations de mentorat qui pourraient être bénéfiques. La motivation peut y jouer un rôle ; des études montrent que les effets motivationnels peuvent influencer la perception envers d'autres personnes (Kuzmanovic et al., 2013 ; Pittman & Hellwer, 1987). Pittman et Heller (1987) ont d'ailleurs analysé les liens entre la motivation et le sentiment d'appréciation avec autrui. Ils affirment que la motivation qui pousse les individus les uns vers les autres est majoritairement autonome. Ils révèlent aussi que la motivation plus contrôlée mène généralement à déprécier autrui et à ne pas faire des efforts pour entretenir des relations avec eux. De plus, Legault et Amiot (2014)

mettent l'accent sur l'importance de la qualité de la motivation pour réduire les stéréotypes ou encore les biais envers certains groupes. Les personnes ayant une motivation contrôlée tentent de supprimer les stéréotypes négatifs afin de satisfaire aux exigences des normes sociales, des lois ou des politiques antidiscriminatoires. Ces personnes auront donc tendance à vouloir réduire les stéréotypes négatifs causés par une obligation ressentie et une pression interne comme la culpabilité. La motivation autonome est liée à moins de stéréotypes négatifs parce que la représentation des préjugés renvoie à une expression extrême de soi, de ses valeurs et des attitudes fondamentales (Legault et al., 2007). Les personnes ayant une motivation autonome manifestent peu de stéréotypes négatifs à l'égard des autres, ont une source de plaisir et ont des relations intergroupes à la fois intéressante et agréable. Ces personnes tirent satisfaction des interactions intergroupes, et apprécient les questions liées à la diversité. Ces résultats pourraient s'étendre à la présente étude. On peut supposer que le fait d'être impliqué de manière autodéterminée au travail et dans la relation de mentorat peut amener les personnes à percevoir leur environnement de travail et les personnes qu'ils côtoient au travail plus positivement (malgré les différences). Aux termes de ce qui précède, on présume donc que lorsque le mentor est perçu comme une personne qui soutient les besoins du mentoré, cette perception peut favoriser des motivations autonomes et ces deux facteurs peuvent avoir pour effet de réduire la perception de l'âgisme.

### **Objectif**

L'objectif de la présente étude était d'examiner comment les comportements interpersonnels de soutien et de frustration des mentors (selon la perspective des mentorés) sont liés aux types de motivations autonome et contrôlée (dans un contexte de travail et de relation de mentorat). Nous avons ensuite examiné comment ces types de motivations étaient liés à

l'intention de quitter le travail, l'engagement au travail, le bien-être psychologique, la qualité relationnelle et particulièrement la perception positive envers les travailleurs âgés dans le milieu de travail. Les hypothèses sont illustrées dans la Figure 3.1.

## **Méthodologie**

### ***Participants***

Au total, 774 participants ont pris part à une étude en ligne ( $n_{\text{hommes}} = 51.8\%$ ). Les participants étaient tous des travailleurs canadiens et des mentorés qui sont âgés en moyenne de 24.05 ans ( $\acute{E}. - T. = 5.39$ ). Les participants travaillaient à plein-temps (64.4%) et ils occupaient leur emploi depuis 23.26 mois ( $\acute{E}. - T. = 28.67$ ). Les mentorés interagissaient avec leur mentor ( $M_{\text{âge}} = 49.55$ ,  $\acute{E}. - T. = 5.52$ ,  $n_{\text{hommes}} = 51.1\%$ ) toutes les semaines ( $n=538$ ) dans le cadre d'une relation de mentorat formelle ou informelle (60.9%). Les mentors étaient également les superviseurs de 73% des mentorés. La durée des relations de mentorat était de 23.02 mois ( $\acute{E}. - T. = 31.07$ ). Près de la majorité des mentorés détenait un baccalauréat (48.2%) et se considéraient comme caucasien (65%). Finalement, l'anglais est la langue maternelle de plus de la majorité de l'échantillon ( $n = 615$ ). Les revenus annuels des mentorés variaient entre *moins de 20 000\$* ( $n=216$ ), entre *20 000\$ et 40 000\$* ( $n=197$ ), et entre *60 000\$ et 80 000\$* ( $n=158$ ).

### ***Procédures***

Les participants ont été recrutés par l'entremise de *Prolific Academic* ( $n = 331$ ) et *MechanicalTurk* ( $n = 443$ ). Ces deux plateformes permettent de recruter des participants de recherche pour toute étude ou expérimentation. Comme critère de sélection, les participants devaient maîtriser l'anglais, faire partie d'une relation de mentorat formelle ou informelle dans leur milieu de travail au moment de participer à l'étude, être âgés entre 18 et 35 ans et avoir un mentor âgé de 45 ans ou plus (pour cibler davantage un seul type de relation de mentorat, soit le

mentorat plus traditionnel). Pour favoriser la participation, une définition du mentorat traditionnel a été affichée après le formulaire de consentement : *Le mentorat se réfère à une relation interpersonnelle de soutien, d'échanges et d'apprentissages entre un travailleur d'expérience (mentor) et un travailleur moins expérimenté (mentoré). Le mentor exerce deux fonctions principales envers son mentoré : le développement de carrière et le soutien psychologique. Dans la première fonction, les composantes reposent sur l'avancement de la carrière, soit le parrainage, le coaching, la protection et l'attribution de défis. La deuxième fonction, celle reliée aux aspects psychologiques, se rapporte au développement d'un sentiment de compétence et de confiance en soi (par le biais de l'acceptation, le conseil, l'amitié et la modélisation de rôle).* De plus, pour éviter les biais, pour tout participant ayant plus d'un mentor, les participants ont été invités à répondre à tous les énoncés en se basant sur leur expérience avec le mentor dont la première lettre de l'alphabet du prénom vient en premier. De cette manière, les mentorés n'ont pas eu le choix de répondre au questionnaire en fonction du mentor avec lequel ils s'entendent le mieux ou encore avec lequel ils s'entendent le moins.

### **Instruments de mesure**

**Comportements interpersonnels des mentors.** L'échelle *Interpersonal Behavior Questionnaire* (Rocchi et al., 2017) mesure les comportements de soutien et de frustration des mentors selon la perspective des mentorés. Dans la présente étude, cette échelle a été adaptée aux relations de mentorat. Elle comprend 24 énoncés et a six sous-échelles, dont les *comportements de soutien* : *soutien de l'autonomie* (p. ex., Mon mentor soutient les choix que je fais pour moi-même), *soutien de la compétence* (p. ex., Mon mentor reconnaît mes habiletés pour accomplir mes objectifs) et *soutien de l'appartenance sociale* (p. ex., Mon mentor entretient un lien étroit avec moi) et les *comportements de frustration* : *frustration de l'autonomie* (p. ex., Mon mentor

m'impose ses opinions), *frustration de la compétence* (p. ex., Mon mentor remet en question mon habileté à surmonter les défis) et (c) *frustration de l'appartenance sociale* (p. ex., Mon mentor est distant lorsque nous passons du temps ensemble). Les mentorés ont répondu aux énoncés sur une échelle Likert allant de 1 (*Pas du tout d'accord*) à 7 (*Complètement d'accord*). Un score moyen a donc été créé pour les deux styles de comportement interpersonnel. La fiabilité est excellente pour les comportements de soutien ( $\alpha = .93$ ) et de frustration ( $\alpha = .93$ ).

**Motivation pour le travail.** L'échelle *Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale* (Tremblay et al., 2009) mesure les types de motivation au travail. Cette échelle comprend 18 énoncés. Les mentorés ont répondu aux énoncés sur une échelle Likert allant de 1 (*Pas du tout*) à 7 (*Tout à fait*) en se référant à la question *Pourquoi faites-vous votre travail ?* Cette échelle comprend six sous-échelles ayant chacune trois énoncés. Ces sous-échelles correspondent aux différents types de motivation proposés par Ryan et Deci (1995, 2000, 2002, 2008), soit la *motivation autonome* englobant la motivation intrinsèque (p. ex., Pour la satisfaction que je vis lorsque je suis en train de réussir des tâches difficiles), la régulation intégrée (p. ex., Parce que mon travail fait partie de la façon dont j'ai décidé de vivre ma vie.) et la régulation identifiée (p. ex., Parce que c'est le type de travail que j'ai choisi pour me permettre d'atteindre certains objectifs personnels importants) ainsi que la *motivation contrôlée* englobant la régulation introjectée (p. ex., Parce que je tiens absolument à être très bon à mon travail, sinon, je serais déçu) et la régulation externe (p. ex., Parce que mon travail me procure une sécurité). Les moyennes de la motivation autonome et de la motivation contrôlée ont été calculées séparément. La fiabilité pour la motivation autonome est excellente ( $\alpha = .89$ ) et elle est adéquate pour la motivation contrôlée ( $\alpha = .74$ ).

**Motivation pour la relation de mentorat.** La motivation pour la relation de mentorat a été mesurée à l'aide de *Motivation in Mentoring Relationships Scale* (Fitzly et al., 2021). Les mentorés ont répondu aux énoncés sur une échelle Likert allant de 1 (*Ne correspond pas du tout*) à 7 (*Correspond exactement*) en se référant à la question *Pourquoi êtes-vous impliqué dans une relation de mentorat ?* Elle comprend six énoncés qui mesurent chacune les formes de motivations reliées à la TAD : la *motivation autonome* englobant la motivation intrinsèque (Pour l'intérêt et le plaisir que cette relation me procure), la régulation intégrée (Je sens que cela est en lien avec mes valeurs les plus profondes) et la régulation identifiée (Parce que j'ai choisi cette relation comme moyen pour réaliser mes objectifs) ainsi que la *motivation contrôlée* englobant la régulation introjectée (Parce que je me ressentirais mal si je n'étais pas impliqué dans cette relation) et la régulation externe (Parce que les personnes autour de moi seront déçues si je ne suis pas impliqué). Les moyennes de la motivation autonome et de la motivation contrôlée ont été calculées séparément. Les fiabilités de la motivation autonome ( $\alpha = .70$ ) et de la motivation contrôlée ( $\alpha = .74$ ) sont adéquates.

**Intention de quitter le travail.** L'échelle *Turnover Intention* (Cammann et al., 1979) mesure le désir de quitter le travail. Elle comprend trois énoncés (p. ex., Je vais probablement chercher un nouvel emploi l'année prochaine). Les participants ont répondu à ces énoncés sur une échelle Likert allant de 1 (*Pas du tout d'accord – Pas du tout probable*) à 5 (*Fortement d'accord – Extrêmement probable*). La fiabilité est excellente ( $\alpha = .86$ ).

**Engagement au travail.** L'échelle *Utrecht Work Engagement Scale*, (Schaufeli & Bakker, 2003) mesure l'engagement au travail. Cette échelle comprend 17 énoncés dont six énoncés dans la sous-échelle *vigueur* (p. ex., Je me sens fort et vigoureux pour faire ce métier), cinq énoncés dans la sous-échelle *dévouement* (p. ex., Je suis passionné par mon travail) et six

énoncés dans la sous-échelle *absorption* (p. ex., Lorsque je travaille, j'oublie tout autour de moi). Les participants ont répondu à ces énoncés sur une échelle Likert allant de 1 (*Jamais*) à 7 (*Toujours – Tous les jours*). Un score moyen a été créé pour cette échelle. La fiabilité est excellente ( $\alpha = .94$ ).

**Bien-être psychologique au travail.** L'échelle *Indice du bien-être psychologique au travail* (Dagenais-Desmarais & Savoie, 2012) mesure la croissance personnelle et le sentiment d'avoir des buts et un travail qui a un sens pour soi. Cette échelle comprend 25 énoncés. Elle comprend cinq sous-échelles comprenant chacune cinq énoncés : (a) l'adéquation interpersonnelle au travail (p. ex., Je trouve agréable de travailler avec les gens de mon travail), (b) l'épanouissement dans le travail (p. ex., Je suis fier de l'emploi que j'occupe), (c) le sentiment de compétence au travail (p. ex., J'ai le sentiment de savoir quoi faire dans mon travail), (d) la reconnaissance perçue au travail (p. ex., Je sais que les gens croient aux projets sur lesquels je travaille) ainsi que (e) la volonté d'engagement au travail (p. ex., Je désire contribuer à l'atteinte des objectifs de mon organisation). Les participants ont répondu à ces énoncés sur une échelle Likert allant de 1 (*Pas du tout en accord*) à 6 (*Tout à fait en accord*). Un score moyen a été créé pour cette échelle. La fiabilité est excellente ( $\alpha = .96$ ).

**Qualité de la relation de mentorat.** Cette échelle mesure la qualité de la relation entre le mentor et le mentoré (Allen & Eby, 2003). Elle comprend cinq énoncés (p. ex., La relation de mentorat entre mon mentor et moi est très efficace). Les participants répondront à ces énoncés individuellement sur une échelle Likert allant de 1 (*Pas du tout d'accord*) à 5 (*Fortement d'accord*). Un score moyen a été créé pour cette échelle. La fiabilité est excellente ( $\alpha = .94$ ).

**Perception des travailleurs âgés.** L'échelle *Work-related age-based stereotypes scale* mesure les stéréotypes basés sur l'âge au travail (Marcus et al., 2016). Cette échelle comprend

20 énoncés divisés en trois sous-échelles : *compétence* (p. ex., Les travailleurs âgés sont très performants), *adaptivité* (p. ex., Les travailleurs âgés apprennent rapidement) et *chaleureux* (p. ex., Les travailleurs âgés sont sympathiques). Les participants répondront à ces énoncés sur une échelle Likert allant de 1 (*Pas du tout d'accord*) à 6 (*Tout à fait d'accord*). La fiabilité est excellente ( $\alpha = .90$ ).

### **Analyses statistiques**

Premièrement, un nettoyage des données a été fait et les valeurs aberrantes ont été examinées. Parmi les 792 participants, 18 participants ont été retirés en raison de leurs données extrêmes multivariées. Par conséquent, l'échantillon total contient 681 participants.

Deuxièmement, un modèle structurel a été testé à l'aide d'une analyse acheminatoire. Plus précisément, un modèle de médiation multiple (voir Figure 3.2) a été testé dans lequel les comportements interpersonnels de soutien (CI-S) et les comportements interpersonnels de frustration (CI-F) étaient liés à la motivation autonome pour le travail (MA-T), à la motivation contrôlée pour le travail (MC-T), à la motivation autonome pour la relation de mentorat (MA-M) et à la motivation contrôlée pour la relation de mentorat (MC-M) qui, à leur tour, étaient liés à l'intention de quitter le travail, à l'engagement au travail, au bien-être psychologique au travail, à la qualité de la relation de mentorat et à la perception positive envers les travailleurs âgés au travail. L'effet total des comportements interpersonnels sur l'intention de quitter le travail, l'engagement au travail, le bien-être, la qualité de la relation de mentorat et la perception positive envers les travailleurs âgés au travail (c.-à-d., effet sans contrôler les types de motivation) a été divisé par l'effet direct (c.-à-d., effet de chaque comportement interpersonnel en contrôlant les types de motivation) et l'effet indirect (c.-à-d., effet entre les comportements interpersonnels et les conséquences par l'entremise des types de motivation). Toutes les analyses ont été menées

par l'entremise de Mplus 8.5 en utilisant le *maximum likelihood robust* (MLR) pour gérer la non-normalité (Muthén & Muthén, 2012). Seuls les scores moyens ont été utilisés dans les analyses compte tenu de la taille de l'échantillon, du nombre de variables et de la complexité du modèle (Tabachnick & Fidell, 2007).

## Résultats

Le Tableau 3.1 illustre les analyses préliminaires, soit les corrélations bivariées et les statistiques descriptives et la Figure 3.2 présente les liens principaux à l'étude. Comme attendu, les résultats ont indiqué des *effets totaux* statistiquement significatifs entre les CI-S et l'intention de quitter le travail ( $\beta = -.085, p < .023$ ), l'engagement au travail ( $\beta = .495, p < .001$ ), le bien-être psychologique au travail ( $\beta = .523, p < .001$ ), la qualité de la relation de mentorat ( $\beta = .695, p < .001$ ) et la perception positive envers les travailleurs âgés ( $\beta = .425, p < .001$ ). Les résultats ont également indiqué des *effets totaux* statistiquement significatifs entre les CI-F et l'intention de quitter le travail ( $\beta = .358, p < .001$ ), l'engagement au travail ( $\beta = .283, p < .001$ ), le bien-être psychologique ( $\beta = .065, p < .046$ ) et la perception positive des travailleurs âgés ( $\beta = .258, p < .001$ ). Seul le lien entre les CI-F et la qualité de la relation de mentorat ( $\beta = .016, p < .607$ ) n'était pas statistiquement significatif.

## Effets indirects et directs des comportements interpersonnels de soutien

Les résultats ont indiqué que les CI-S étaient reliés positivement et significativement à la MA-T qui, à son tour, était reliée positivement et significativement à l'engagement au travail, le bien-être psychologique au travail, et négativement à l'intention de quitter le travail (voir Figure 3.2). Les résultats ont indiqué aussi des *effets indirects* statistiquement significatifs entre les CI-S et l'intention de quitter le travail ( $\beta = -.134, p < .016$ ), l'engagement au travail ( $\beta = .456, p < .001$ ), le bien-être psychologique au travail ( $\beta = .351, p < .001$ ) par l'entremise de la MA-T. Les résultats

n'ont pas indiqué un *effet indirect* statistiquement significatif entre les CI-S et la qualité de la relation de mentorat ( $\beta=.034, p<.511$ ) et entre les CI-S et la perception positive des travailleurs âgés ( $\beta=.003, p<.940$ ) par l'entremise de la MA-T.

De plus, les résultats ont indiqué que les CI-S étaient reliés positivement et significativement à la MA-M qui, à son tour, était reliée positivement et significativement à la qualité de la relation de mentorat et à la perception positive envers les travailleurs âgés en milieu de travail (voir Figure 3.2). On peut ainsi observer un *effet indirect* statistiquement significatif entre les CI-S et la qualité de la relation de mentorat par l'entremise de la MA-M ( $\beta=.270, p<.001$ ). On remarque aussi un *effet indirect* statistiquement significatif entre les CI-S et la perception positive envers les travailleurs âgés en milieu de travail par l'entremise de la MA-M ( $\beta=.172, p<.034$ ). Il n'y avait pas d'*effet indirect* statistiquement significatif entre les CI-S et l'intention de quitter le travail ( $\beta=.019, p<.811$ ), l'engagement au travail ( $\beta=.022, p<.286$ ) et le bien-être psychologique ( $\beta=.006, p<.935$ ) par l'entremise de la MA-M.

Les résultats des *effets directs* ont révélé que les CI-S demeuraient liés positivement et significativement à la qualité de la relation de mentorat ( $\beta=.485, p<.001$ ) et à la perception positive des travailleurs âgés en milieu de travail ( $\beta=.229, p<.023$ ) lorsque MA-T, MC-T, MA-M et MC-M étaient pris en compte dans le modèle. Il n'y avait pas de lien direct statistiquement significatif entre les CI-S et l'intention de quitter le travail ( $\beta=.124, p<.242$ ), l'engagement au travail ( $\beta=-.048, p<.499$ ) et le bien-être psychologique ( $\beta=.079, p<.497$ ).

### **Effets indirects et directs des comportements interpersonnels de frustration**

Les résultats ont indiqué que les CI-F étaient reliés positivement et significativement à la MC-T. Les résultats montrent aussi que les CI-F étaient reliés positivement et significativement à la MA-T qui, à son tour, était reliée positivement et significativement à l'engagement au travail,

au bien-être psychologique et négativement à l'intention de quitter le travail (voir Figure 3.2). Contrairement aux hypothèses de recherche, les résultats ont aussi indiqué un *effet indirect* statistiquement significatif entre les CI-F et l'intention de quitter le travail ( $\beta = -.056, p < .021$ ), entre les CI-F et l'engagement au travail ( $\beta = .191, p < .001$ ) et entre les CI-F et le bien-être psychologique ( $\beta = .147, p < .001$ ) par l'entremise de la MA-T. Les résultats n'ont pas indiqué un *effet indirect* statistiquement significatif entre les CI-F et la qualité de la relation de mentorat ( $\beta = .014, p < .513$ ) et entre les CI-F et la perception positive envers les travailleurs âgés ( $\beta = .001, p < .940$ ) par l'entremise de MA-T.

De plus, les résultats ont indiqué que les CI-F étaient reliés positivement et significativement à la MA-M. Les résultats étaient aussi reliés positivement et significativement à la MA-M qui, à son tour, était reliée positivement et significativement à la qualité de la relation de mentorat et à la perception positive envers les travailleurs âgés au travail. Contrairement aux hypothèses de recherche, on peut ainsi observer des *effets indirects* significatifs entre les CI-F et la qualité de la relation de mentorat ( $\beta = .101, p < .002$ ) et entre les CI-F et la perception positive des travailleurs âgés ( $\beta = .064, p < .037$ ) par l'entremise de la MA-M.

Les résultats des *effets directs* ont révélé que seul le lien entre les CI-F et l'intention de quitter le travail était statistiquement significatif lorsque tous les types de motivation étaient pris en compte dans le modèle ( $\beta = .659, p < .019$ ). Ainsi, il n'y avait pas d'*effets directs* statistiquement significatifs entre les CI-F et l'engagement au travail ( $\beta = .110, p < .495$ ), le bien-être psychologique au travail ( $\beta = -.297, p < .255$ ), la qualité de la relation de mentorat ( $\beta = .268, p < .382$ ) et la perception positive envers les travailleurs âgés ( $\beta = .280, p < .230$ ).

## Discussion

L'objectif de la présente étude consistait à examiner les liens entre les comportements

interpersonnels de soutien (CI-S) et de frustration (CI-F) des mentors *et* la motivation *autonome* pour le travail (MA-T) et pour la relation de mentorat (MA-M) ainsi que la motivation *contrôlée* pour le travail (MC-T) et pour la relation de mentorat (MC-M). En retour, les liens entre les types de motivation contextuelle et les conséquences psychologiques au travail ont été examinés, en portant une attention particulière à la perception positive envers les travailleurs âgés. Prises dans leur ensemble, les hypothèses s'avèrent partiellement confirmées.

Conformément aux études antérieures, l'ensemble de ces résultats montrent que les comportements interpersonnels de soutien agissent positivement sur la motivation autonome au travail et dans la relation de mentorat. Les comportements de frustration prédisent également positivement, mais à un niveau moindre, les deux types de motivation autonome (travail et mentorat). En retour, ces formes de motivation prédisent respectivement les conséquences psychologiques à l'étude. Plus précisément, la motivation autonome *pour le travail* est davantage liée à une plus faible intention de quitter le travail, un plus grand engagement au travail et plus de bien-être psychologique au travail. La motivation autonome pour la *relation de mentorat* est liée à une meilleure qualité de la relation de mentorat. Ces résultats appuient l'idée mise de l'avant de Vallerand (1997 ; 2001) dans le modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque. Globalement, on constate que les motivations contextuelles prédisent *davantage* les conséquences spécifiques à leur contexte (Gillet et al., 2009).

Dirigeons maintenant notre attention sur une conséquence intergroupe (perception positive envers les travailleurs âgés) qui n'avait pas encore été étudiée préalablement dans le contexte du mentorat et de la théorie de l'autodétermination. Les résultats soulignent que l'interaction simultanée de soutien et de frustration (à un niveau également moindre) qu'ont les mentorés avec leur mentor de *45 ans ou plus* est liée à une qualité de la motivation plus optimale

pour la relation de mentorat. A son tour, la motivation autonome pour la relation de mentorat mène à une meilleure sensibilisation à l'égard des travailleurs âgés au travail. En d'autres mots, les mentorés qui se sentent soutenus, valorisés et appréciés par leur mentor (bien qu'ils puissent éprouver également des contraintes) ont tendance à rétrocéder les dispositions bienveillantes dont ils font l'objet dans leur implication et perception relationnelle. La perception du contexte social dans les organisations et la motivation pour la relation de mentorat sont donc liées aux perceptions sociales. De plus, les résultats montrent que les comportements interpersonnels de soutien de la part des mentors (comparativement aux comportements de frustration) sont directement et positivement associés aux stéréotypes positifs envers les travailleurs âgés. Les mentorés qui développent des interactions et des affects positifs à l'égard de leur relation avec leur mentor ont des cognitions plus acceptables envers leurs collègues plus âgés. Selon la théorie des contacts intergroupes (TCI ; Allport, 1954), cette sensibilisation peut être due au fait que les mentorés, dans cet échantillon, collaborent avec des mentors âgés en moyenne de 45 ans. Dans la littérature scientifique, les chercheurs considèrent les travailleurs de *45 ans et plus* comme, effectivement, des *travailleurs âgés* (Firzly et al., 2020 ; Malinen et al., 2013 ; Roscigno et al., 2007). Sur ce, un contact direct prolongé, perçu positivement entre les groupes de différents âges (comme celui des relations de mentorat dans cet échantillon) permettrait la réduction des idées négatives préconçues sur les travailleurs âgés. Cette théorie stipule ainsi que le fait qu'un individu interagisse avec un membre appartenant à un différent groupe contribue à réduire les stéréotypes négatifs (Pettigrew & Tropp, 2006). On pourrait ainsi présumer que tout moyen entrepris pour lutter contre l'âgisme devrait inclure des mises en contact entre travailleurs plus jeunes et travailleurs plus âgés, et considérer les effets motivationnels des individus. Finalement, ces résultats suggèrent que les travailleurs plus âgés peuvent eux-mêmes augmenter les

stéréotypes positifs liés à l'âge en s'impliquant tout d'abord dans une relation de mentorat et en soutenant les besoins psychologiques des mentorés. Ceci a pour effet de favoriser une motivation autonome pour la relation de mentorat et de mener à des niveaux élevés de stéréotypes positifs vis-à-vis les travailleurs plus âgés. Les résultats montrent aussi qu'il y a une relation plus forte entre les comportements de soutien des mentors et la perception positive envers les travailleurs âgés des mentorés, *et une* relation non significative entre les comportements de frustration et la perception positive envers les travailleurs âgés. Travailler avec des mentors âgés de 45 ans *ou plus* qui manifestent des comportements contrôlants envers leur mentoré ne suffit donc pas pour que les mentorés développent ou changent leur perception à l'égard des travailleurs âgés.

Enfin, certains résultats sont plus ou moins en accord avec les propositions de la théorie de l'autodétermination (Ryan & Deci, 2017, 2020). Ils montrent plus particulièrement qu'une combinaison de comportements de soutien *et* de frustration peut mener à la motivation autonome, qu'importe son contexte (travail et mentorat). La direction des liens entre les comportements interpersonnels de frustration et la motivation autonome pour le travail et pour la relation de mentorat est ainsi surprenante. Plusieurs explications sont possibles. *Premièrement*, il convient de mentionner que les résultats demeurent cohérents avec la prémisse selon laquelle les comportements interpersonnels de soutien et de frustration sont distincts et ne s'excluent pas mutuellement. Les individus peuvent donc manifester des comportements interpersonnels à la fois de soutien et de frustration (Amoura et al., 2015 ; Chua et al., 2014 ; Tessier et al., 2008 ; Silk et al., 2003 ; Vansteenkiste & Ryan, 2013) qui ne sont ni dépendants, ni des opposés sur un même continuum (Chua et al., 2014). Les comportements de soutien ne diminuent donc pas forcément les comportements de frustration. Il est fort probable que les comportements de soutien et de frustration peuvent varier d'une journée à une autre, voire d'une tâche ou d'un

apprentissage à un autre. Plusieurs études dans le domaine sportif et éducatif soutiennent l'idée que les comportements des individus sont de nature dynamique (Delrue et al. 2017 ; Tsai et al., 2008), ayant ainsi des fluctuations selon diverses situations. Il est ainsi fort probable que les mentors manifestent de temps à autre des comportements de frustration. Ils pourraient, par exemple, être plus directifs malgré leur intention de soutenir les besoins psychologiques de leur mentoré. Les comportements de soutien prépondérants (comparativement aux comportements de frustration de la part des mentors) pourraient aider les mentorés à développer et à maintenir une motivation autonome pour le travail et pour la relation de mentorat. *Deuxièmement*, comme l'étude de Vansteenkiste et al. (2020), les pratiques contraignantes des mentors semblent avoir un effet sur les motivations autonomes au-delà des comportements de soutien. Il est donc possible que les mentorés perçoivent les comportements de frustration des mentors comme une structure et une organisation, plutôt que des tentatives de les contrôler et de ne pas leur montrer un intérêt personnel. *Troisièmement*, bien que les comportements de soutien et les comportements de frustration prédisent positivement et significativement la motivation autonome pour le travail et pour la relation de mentorat à la fois, le niveau entre les comportements de soutien et les motivations autonomes est bien plus élevé. Les résultats suggèrent que nous n'avons donc pas à nous préoccuper autant de la perception qu'ont les mentorés des comportements de frustration de leur mentor étant donné que les mentorés perçoivent aussi et plus particulièrement des comportements de soutien. La combinaison des comportements de soutien et de frustration peut ainsi amener les mentorés à être moins sensibles aux pratiques contraignantes des mentors comme ces pratiques s'accompagnent de soutien (Patall et al., 2018). *Quatrièmement*, l'étude de Chua et al. (2014) tout comme celle de Zhou et al. (2012) démontrent notamment que les comportements de frustration ne sont pas toujours

perçus ni reçus de manière négative selon le contexte social et culturel des individus. Le type du milieu de travail et l'origine des travailleurs, par exemple, n'ont pas été considérés dans la présente étude. Or, ils auraient pu jouer un rôle dans la force des relations entre les comportements interpersonnels et les formes de motivation sachant que 40% des participants de cet échantillon ne se considèrent pas *caucasiens*. D'une manière semblable, dans une recension des écrits, Wanberg et al. (2003) suggèrent que les caractéristiques de la relation (p. ex., le niveau d'intimité, la fréquence, l'étendue et les fonctions) peuvent conditionner la nature des interactions et la force de l'influence.

### **Limites et pistes futures**

Cette présente étude contribue à la littérature de la motivation humaine, du mentorat et de l'âgisme en milieu de travail. Par contre, cette étude comporte quelques limites. *Premièrement*, pour mieux comprendre les résultats en lien avec la perception positive envers les travailleurs âgés, il serait important de demander aux mentorés de définir ce qu'est un travailleur âgé selon leur perspective, et de comparer leur réponse avec leur niveau de sensibilisation à l'égard des travailleurs âgés. De plus, une récente étude a relevé des liens possibles entre l'âge et les motifs à aider les autres (Lockwood et al., 2021). Comparativement aux personnes plus jeunes, les personnes âgées sont plus disposées à faire des efforts pour les autres et à exercer un effort égal pour eux-mêmes et pour les autres. Considérer l'âge des mentors et leur propre perception à s'engager dans une relation de mentorat pourrait ainsi éclaircir les résultats de la présente étude. *Deuxièmement*, les liens entre les comportements de frustration des mentors et la motivation autonome pour le travail et pour la relation sont quelque peu surprenants et ils pourraient être spécifiques à un contexte social. Il serait donc important de considérer la culture et d'autres modérateurs (Gillet et al., 2013) entre les styles de comportements et les types de motivations

tels que les rôles des mentors, les caractéristiques des mentorés (p. ex., traits de personnalité, dimensions du perfectionnisme, estime de soi globale), les buts du mentorat et les priorités au sein du mentorat. Ces modérateurs pourraient moduler le sens ou la force de ces effets. Par exemple, on pourrait supposer qu'une personne qui vit à travers l'autre et qui a du mal à prendre des décisions sans conseil ni validation d'une autre personne (trait de personnalité) pourrait rechercher davantage des personnes manifestant des comportements de frustration. La prise en compte des attentes d'autrui, la responsabilité et les obligations vis-à-vis des autres peuvent varier d'une culture à l'autre et dépendre de la classe d'appartenance sociale (Cheng & Lam, 2013 ; Markus, & Kitayama, 2003). *Troisièmement*, de futures études devraient identifier des profils motivationnels des individus partageant des caractéristiques motivationnelles communes (p. ex., des niveaux modérés de motivation autonome et de motivation contrôlée ainsi que des niveaux élevés de motivation autonome et des niveaux faibles de motivation contrôlée) pour mieux comprendre les différentes répercussions des comportements des mentors. L'analyse de classification (*cluster*) permettrait de répartir les niveaux de motivation des mentorés en groupes distincts selon des critères préalablement définis. *Quatrièmement*, de futurs chercheurs devront regrouper des échantillons plus importants pour généraliser les résultats obtenus. Des échantillons de plus grande taille avec des variables latentes peuvent mieux tenir compte de l'erreur de mesure aléatoire et mieux saisir leur contribution unique au sein des modèles proposés (Cole & Maxwell, 2003 ; Westfall & Yarkoni, 2016).

### **Contributions pratiques et théoriques**

Ce travail de recherche montre que les comportements de soutien et de frustration des mentors peuvent se manifester conjointement et mener à une qualité de la motivation optimale et à des répercussions positives autant pour l'individu que pour son environnement de travail. Or,

les mentors ont tout intérêt à mettre l'accent sur les comportements favorisant les besoins psychologiques de base pour assurer le bon fonctionnement des mentorés et des entreprises. Les résultats suggèrent aussi que les travailleurs plus âgés peuvent augmenter eux-mêmes les stéréotypes positifs liés à l'âge en s'impliquant tout d'abord dans une relation de mentorat et en soutenant les besoins psychologiques des mentorés. Ce type d'implication peut favoriser une motivation autonome pour la relation de mentorat et mener à des niveaux élevés de perceptions positives envers les travailleurs âgés. Considérant ces résultats, plusieurs autres approches peuvent être suggérées et entreprises par les gestionnaires en transmettant des informations pertinentes aux mentors, en offrant régulièrement des formations, en présentant les enjeux dans le milieu organisationnel et des manières de les contrer, et en encourageant les collaborations intergénérationnelles. De plus, étant donné que les effets des motivations contextuelles influencent différemment l'intention de quitter le travail, l'engagement au travail, le bien-être psychologique au travail, la qualité de la relation de mentorat et la perception positive des travailleurs âgés, les deux sont importantes à considérer dans de futures recherches.

## Références

- Allen, T. D., & Eby, L.T. (2003). Relationship effectiveness for mentors: Factors associated with learning and quality. *Journal of Management*, 29(4), 469–486.  
[https://doi.org/10.1016/S0149-2063\\_03\\_00021-7](https://doi.org/10.1016/S0149-2063_03_00021-7)
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.
- Amoura, C., Berjot, S., Gillet, N., Caruana, S., Cohen, J., Finez, L. (2015). Autonomy-Supportive and Controlling Styles of Teaching. *Swiss Journal of Psychology*, 74(3), 141–158. <https://doi.org/10.1024/1421-0185/a000156>
- Ayalon, L., & Tesch- Römer, C. (2018). Introduction to the Section: Ageism-Concept and Origins. In L. Ayalon, & C. Tesch- Römer (Eds.), *Contemporary Perspectives on Ageism*. (pp. 1–10). Springer Open.
- Bozeman, B., & Feeney, M. K. (2007). Toward a useful theory of mentoring: A conceptual analysis and critique. *Administration & Society*, 39(6), 719–739.  
<https://doi.org/10.1177/0095399707304119>
- Cammann, C., Fichman, M., Jenkins, D., & Klesh, J. (1979). *The Michigan Organizational Assessment Questionnaire*. Unpublished Manuscript, University of Michigan.  
<https://doi.org/10.1037/T01581-000>
- Cheng, R. W., & Lam, S. (2013). The interaction between social goals and self-construal on achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 38, 136–148.  
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2013.01.001>
- Chua, S. N., Wong, N., & Koestner, R. (2014). Autonomy and controlling support are two sides of the same coin. *Personality and Individual Differences*, 68, 48–52.  
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.04.008>

- Cole, D. A., & Maxwell, S. E. (2003). Testing mediational models with longitudinal data: questions and tips in the use of structural equation modeling. *Journal of Abnormal Psychology, 112*, 558–577. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.112.4.558>
- Dagenais-Desmarais, V., Forest, J., Girouard, S., & Crevier-Braud, L. (2014). The importance of need supportive relationships for motivation and well-being at work. In N. Weinstein (Ed.), *Human motivation and interpersonal relationship: Theory, research, and application* (pp. 263–297). Springer.
- Dagenais-Desmarais, V., & Savoie, A. (2012). What is psychological well-being, really? A grassroots approach from organizational sciences. *Journal of Happiness Studies, 13*, 659–668. <https://doi.org/10.1007/s10902-011-9285-3>
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 4*, 19–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2014). *The importance of universal psychological needs for understanding motivation in the workplace*. In M. Gagné (Ed.), *Oxford library of psychology. The Oxford handbook of work engagement, motivation, and self-determination theory* (p. 13–32). Oxford University Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology, 49*, 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Self-determination research: reflections and futures directions. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 431–441). University of Rochester Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*, 227–268.  
[https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.
- Delrue, J., Vansteenkiste, M., Mouratidis, A., Gevaert, K., Vande Broek, G., & Haerens, L. (2017). A game-to-game investigation of the relation between need-supportive and need-thwarting coaching and moral behavior in soccer. *Psychology of Sport and Exercise, 31*, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2017.03.010>
- Dysvik, A., & Kuvaas, B. (2010). Exploring the relative and combined influence of mastery-approach goals and work intrinsic motivation on employee turnover intention. *Personnel Review, 39*, 622–638. <https://doi.org/10.1108/00483481011064172>
- Eby, L. T., & Robertson, M. M. (2020). The psychology of workplace mentoring relationships. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 7*, 75–100. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012119-044924>
- Eby, L. T. d. T., Allen, T. D., Hoffman, B. J., Baranik, L. E., Sauer, J. B., Baldwin, S., Morrison, M. A., Kinkade, K. M., Maher, C. P., Curtis, S., & Evans, S. C. (2013). An interdisciplinary meta-analysis of the potential antecedents, correlates, and consequences

- of protégé perceptions of mentoring. *Psychological Bulletin*, 139(2), 441–476.  
<https://doi.org/10.1037/a0029279>
- Eby, L., Butts, M., Lockwood, A., & Simon, S. A. (2004). Protégés' Negative Mentoring Experiences: Construct Development and Nomological Validation. *Personnel Psychology*, 57(2), 411–447. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2004.tb02496.x>
- Firzly, N., Chamandy, M., Pelletier, L., & Lagacé, M. (2021). An examination of mentors' interpersonal behaviors and mentees' motivation, well-being, engagement, and turnover intentions. *Journal of Career Development*, 0(0), 1–20.  
<https://doi.org/10.1177%2F08948453211039286>
- Firzly, N., Van de Beeck, L., & Lagacé, M. (2020). Let's work together: Assessing the impact of intergenerational dynamics on young workers' ageism awareness and job satisfaction. *Canadian Journal on Aging*, 40(3), 1–11.  
<https://doi.org/10.1017/S0714980820000173>
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 331–362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Gagné, M., Forest, J., Gilbert, M.-H., Aubé, C., Morin, E., & Malorni, A. (2010). The Motivation at Work Scale: Validation evidence in two languages. *Educational and Psychological Measurement*, 70, 628–646. <https://doi.org/10.1177/0013164409355698>
- Gillet, N., Gagné, M., Sauvagère, S., & Fouquereau, E. (2013). The role of supervisor autonomy support, organizational support, and autonomous and controlled motivation in predicting employees' satisfaction and turnover intentions. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 22(4), 450–460.  
<https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.665228>

- Gillet, N., Fouquereau, E., Forest, J., Brunault, P., & Colombat, P. (2012). The impact of organizational factors on psychological needs and their relations with well-being. *Journal of Business and Psychology, 27*, 437–450. <https://doi.org/10.1007/s10869-011-9253-2>
- Gillet, N., Vallerand, R. J., & Rosnet, E. (2009). Motivational clusters and performance in a real-life setting. *Motivation and Emotion, 33*(1), 49–62. <https://doi.org/10.1007/s11031-008-9115-z>
- Grant, A., & Sonnentag, S. (2010). Doing good buffers against feeling bad: Prosocial impact compensates for negative task and self-evaluations. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 111*, 13–22. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2009.07.003>
- Iweins, C., Desmette, D., Yzerbyt, V., & Stinglhamber, F. (2013). Ageism at work: The impact of intergenerational contact and organizational multi-age perspective. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 22*(3), 331–346. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.748656>
- Judge, T. A., Piccolo, R.F., & Ilies R. (2004). The forgotten ones? The validity of consideration and initiating structure in leadership research. *Journal of Applied Psychology, 89*, 36–51. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.1.36>
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott Foresman.
- Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal, 26*(4), 608–625. <https://doi.org/10.2307/255910>
- Kuzmanovic, B., Jefferson, A., Bente, G., & Vogeley, K. (2013). Affective and motivational influences in person perception. *Frontiers in Human Neuroscience, 7*, <https://doi.org/10.3389/fnhum.2013.00266>

- Lagacé, M., Van de Beeck, L., & Firzly, N. (2019). Building on intergenerational climate to counter ageism in the workplace? A cross-organizational study. *Journal of Intergenerational Relationships, 17*(2), 201–219. <https://doi.org/10.1080/15350770.2018.1535346>
- Lam, C. F., & Gurland, S. T. (2008). Self-determined work motivation predicts job outcomes, but what predicts self-determined work motivation? *Journal of Research in Personality, 42*, 1109–1115. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2008.02.002>
- Lamont, R. A., Swift, H. J., & Abrams, D. (2015). A review and meta-analysis of age-based stereotype threat: Negative stereotypes, not facts, do the damage. *Psychology and Aging, 30*(1), 180–193. <https://doi.org/10.1037/a0038586>
- Legault, L., & Amiot, C. E. (2014). The role of autonomy in intergroup processes: Toward an integration of self-determination theory and intergroup approaches. In N. Weinstein (Ed.), *Human motivation and interpersonal relationships: Theory, research, and applications* (pp. 159–190). Springer Science + Business Media. [https://doi.org/10.1007/978-94-017-8542-6\\_8](https://doi.org/10.1007/978-94-017-8542-6_8)
- Legault, L., Green-Demers, I., Grant, P., & Chung, J. (2007). On the self-regulation of implicit and explicit prejudice: A self-determination theory perspective. *Personality and Social Psychology Bulletin, 33*(5), 732–749. <https://doi.org/10.1177/0146167206298564>
- Lepper, M. R., Corpus, J. H., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations in the Classroom: Age Differences and Academic Correlates. *Journal of Educational Psychology, 97*(2), 184–196. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.2.184>
- Levy, B. R., & Banaji, M. R. (2002). Implicit ageism. In T. D. Nelson (Ed.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 49–75). The MIT Press.

- Lockwood, P. L., Abdurahman, A., Gabay, A. S., Drew, D., Tamm, M., Husain, M., & Apps, M. A. J. (2021). Aging increases prosocial motivation for effort. *Psychological Science*, *32*(5), 668–681. <https://doi.org/10.1177/0956797620975781>
- Grant, A., & Sonnentag, S. (2010). Doing good buffers against feeling bad: Prosocial impact compensates for negative task and self-evaluations. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, *111*, 13–22. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2009.07.003>
- Gillet, N., Vallerand, R. J., & Rosnet, E. (2009). Motivational clusters and performance in a real-life setting. *Motivation and Emotion*, *33*(1), 49–62. <https://doi.org/10.1007/s11031-008-9115-z>
- Malinen, S., & Johnston, L. (2013). Workplace ageism: Discovering hidden bias. *Experimental Aging Research*, *39*(4), 445–465. <https://doi.org/10.1080/0361073X.2013.808111>
- Marcus, J., & Fritzsche, B. A. (2015). One size doesn't fit all: Toward a theory on the intersectional salience of ageism at work. *Organizational Psychology Review*, *5*(2), 168–188. <https://doi.org/10.1177/2041386614556015>
- Marcus, J., Fritzsche, B. A., Le, H., & Reeves, M. D. (2016). Validation of the work-related age-based stereotypes (WAS) scale. *Journal of Managerial Psychology*, *31*(5), 989–1004. <https://doi.org/10.1108/JMP-11-2014-0320>
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (2003). Models of agency: Sociocultural diversity in the construction of action. In V. Murphy-Berman & J. J. Berman (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation: Cross-cultural differences in perspectives on the self*, Vol. 49, pp. 1–57). University of Nebraska Press.
- Mirza, R. M., McDonald, L., & Tamblyn-Watts, L. (2021). It's time to retire ageism against older workers. *University of Toronto Press*, *90*(2), 155–168. <https://doi.org/10.3138/utq.90.2.07>

- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2012). *Mplus*. Los Angeles: Muthén and Muthén.
- North, M. S., & Fiske, S. T. (2012). An inconvenienced youth? Ageism and its potential intergenerational roots. *Psychological Bulletin*, *138*(5), 982–997.  
<https://doi.org/10.1037/a0027843>
- Palmore, E. (1999). *Ageism: Negative and positive*. Springer Publishing Company.
- Patall, E. A., Steingut, R. R., Vasquez, A. C., Trimble, S. S., Pituch, K. A., & Freeman, J. L. (2018). Daily autonomy supporting or thwarting and students' motivation and engagement in the high school science classroom. *Journal of Educational Psychology*, *110*(2), 269–288. <https://doi.org/10.1037/edu0000214>
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, *90*(5), 751–783.  
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751>
- Pittman, T. S., & Heller, J. F. (1987). Social motivation. *Annual Review of Psychology*, *38*, 461–489. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.38.020187.002333>
- Ragins, B. R., Cotton, J. L., & Miller, J. S. (2000). Marginal mentoring: The effects of type of mentor, quality of relationship, and program design on work and career attitudes. *Academy of Management Journal*, *43*(6), 1177–1184. <https://doi.org/10.5465/1556344>
- Richer, S. F., Blanchard, C., & Vallerand, R. J. (2002). A motivational model of work turnover. *Journal of Applied Social Psychology*, *32*, 2089–2113. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2002.tb02065.x>
- Rocchi, M., Pelletier, L. G., Cheung, S., Baxter, D., & Beaudry, S. (2017). Assessing Need

- Supportive and Need-Thwarting Interpersonal Behaviours: The Interpersonal Behaviours Questionnaire (IBQ). *Personality and Individual Differences*, *104*, 423–433.  
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.08.034>
- Roscigno, V. J. (2010). Ageism in the American Workplace. *Contexts*, *9*(1), 16–21.  
<https://doi.org/10.1525/ctx.2010.9.1.16>
- Roscigno, V. J., Mong, S., Byron, R., & Tester, G. (2007). Age Discrimination, Social Closure and Employment. *Social Forces*, *86*(1), 313–334. <https://doi.org/10.1353/sof.2007.0109>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, *61*, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness*. Guilford Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). *Overview of self-determination theory: An organismic-dialectical perspective*. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (p. 3–33). University of Rochester Press.
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2003). *Utrecht Work Engagement Scale: Preliminary Manual*. Department of Psychology, Utrecht University.
- Silk, J. S., Morris, A. S., Kanaya, T., & Steinberg, L. (2003) Psychological control and autonomy granting: opposite ends of a continuum or distinct constructs? *Journal of Research on Adolescence*, *13*(1), 113–128. <https://doi.org/10.1111/1532-7795.1301004>
- Simon, S. A., & Eby, L. T. (2003). A typology of negative mentoring experiences: A multidimensional scaling study. *Human Relations*, *56*(9), 1083–1109.  
<https://doi.org/10.1177/0018726703569003>

- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2007). *Using multivariate statistics*. Pearson/Allyn & Bacon.
- Tessier, D., Sarrazin, P., & Ntoumanis, N. (2008). The effects of an experimental programme to support students' autonomy on the overt behaviours of physical education teachers. *European Journal of Psychology of Education*, 23(3), 239–253.  
<https://doi.org/10.1007/bf03172998>
- Tong, C., & Kram, K. E. (2013). The efficacy of mentoring – The benefits for mentees, mentors, and organizations. In J. Passmore, D. B. Peterson, & T. Freire (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of the psychology of coaching and mentoring* (pp. 217–242). Wiley.
- Tremblay, M. A., Blanchard, C. M., Taylor, S., Pelletier, L. G., & Villeneuve, M. (2009). Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale: Its value for organizational research. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 41, 213–226. <https://doi.org/10.1037/a0018176>
- Tsai, Y.-M., Kunter, M., Lüdtke, O., Trautwein, U., & Ryan, R. M. (2008). What makes lessons interesting? The role of situational and individual factors in three school subjects. *Journal of Educational Psychology*, 100, 460–472. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.100.2.460>
- Vallerand, R. J. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. In G. C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 263–319). Human Kinetics.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 29, pp. 271–360). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60019-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60019-2)

- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration, 23*, 263–280. <https://doi.org/10.1037/a0032359>
- Vansteenkiste, M., Ryan, R. M., & Soenens, B. (2020). Psychological need theory: advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and Emotion, 44*, 1–31. <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1>
- Vlachopoulos, S. P., Karageorghis, C.I., & Terry, P.C. (2000). Motivation profiles in sport: A self-determination theory perspective. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 71*(4), 387–397. <https://doi.org/10.1080/02701367.2000.10608921>
- Wanberg, C. R., Welsh, E. T., & Hezlett, S. A. (2003). Mentoring research: A review and dynamic process model. In J. J. Martocchio & G. R. Ferris (Eds.), *Research in personnel and human resources management*, Vol. 22, pp. 39–124). Elsevier Science Ltd. [https://doi.org/10.1016/S0742-7301\(03\)22002-8](https://doi.org/10.1016/S0742-7301(03)22002-8)
- Westfall, J., & Yarkoni, T. (2016). Statistically controlling for confounding constructs is harder than you think. *Plos One*. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0152719>
- Williams, G. C., Halvari, H., Niemiec, C. P., Sørrebø, Ø., Olafsen, A., & Westbye, C. (2014). Managerial support for basic psychological needs, somatic symptom burden and work-related correlates: A self-determination theory perspective. *Work & Stress, 28*, 404–419. <https://doi.org/10.1080/02678373.2014.971920>
- Zhou, N., Lam, S.-F., & Chan, K. C. (2012). The Chinese classroom paradox: A cross-cultural comparison of teacher controlling behaviors. *Journal of Educational Psychology, 104*(4), 1162–1174. <https://doi.org/10.1037/a0027609>

Tableau 3.1

*Corrélations bivariées et statistiques descriptives*

	<i>M</i>	<i>É-T</i>	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
1. MA travail	5.20	1.28	–									
2. MC travail	4.40	1.11	.42**	–								
3. MA mentorat	4.78	1.42	.49**	.28**	–							
4. MC mentorat	3.11	1.74	0.9*	.55**	.17**	–						
5. Intention de quitter	3.18	1.38	-.17**	.26**	-.09*	.31**	–					
6. Engagement	4.86	1.16	.66**	.35**	.39**	.14**	-.18**	–				
7. B-Ê psychologique	4.72	.96	.62**	.22**	.41**	-.03	-.30**	.80**	–			
8. Qualité de la relation	3.87	1.02	.38**	.16**	.53**	-.08*	-.19**	.45**	.55**	–		
9. Travailleurs âgés	4.07	.80	.27**	.16**	.28**	.07	-.05	.29**	.29**	.27**	–	
10. CI de frustration	3.11	1.55	.01	.51**	-.04	.70**	.41**	.08*	-.13**	-.23**	.09*	–
11. CI de soutien	5.62	1.14	.50**	.12**	.59**	-.12**	-.23**	.38**	.48**	.65**	.32**	-.30**

*Note.* *M* = moyenne, *É-T* = écart-type, MA = motivation autonome, CM = motivation contrôlée, Intention de quitter = intention de quitter le travail, Engagement = engagement au travail, Qualité de la relation = qualité de la relation de mentorat, Travailleurs âgés = perceptions positives envers les travailleurs âgés, B-Ê = bien-être, CI = comportements interpersonnels. \*  $p < .05$ . \*\*  $p < .001$ .

Figure 3.1

*Modèle hypothétique*

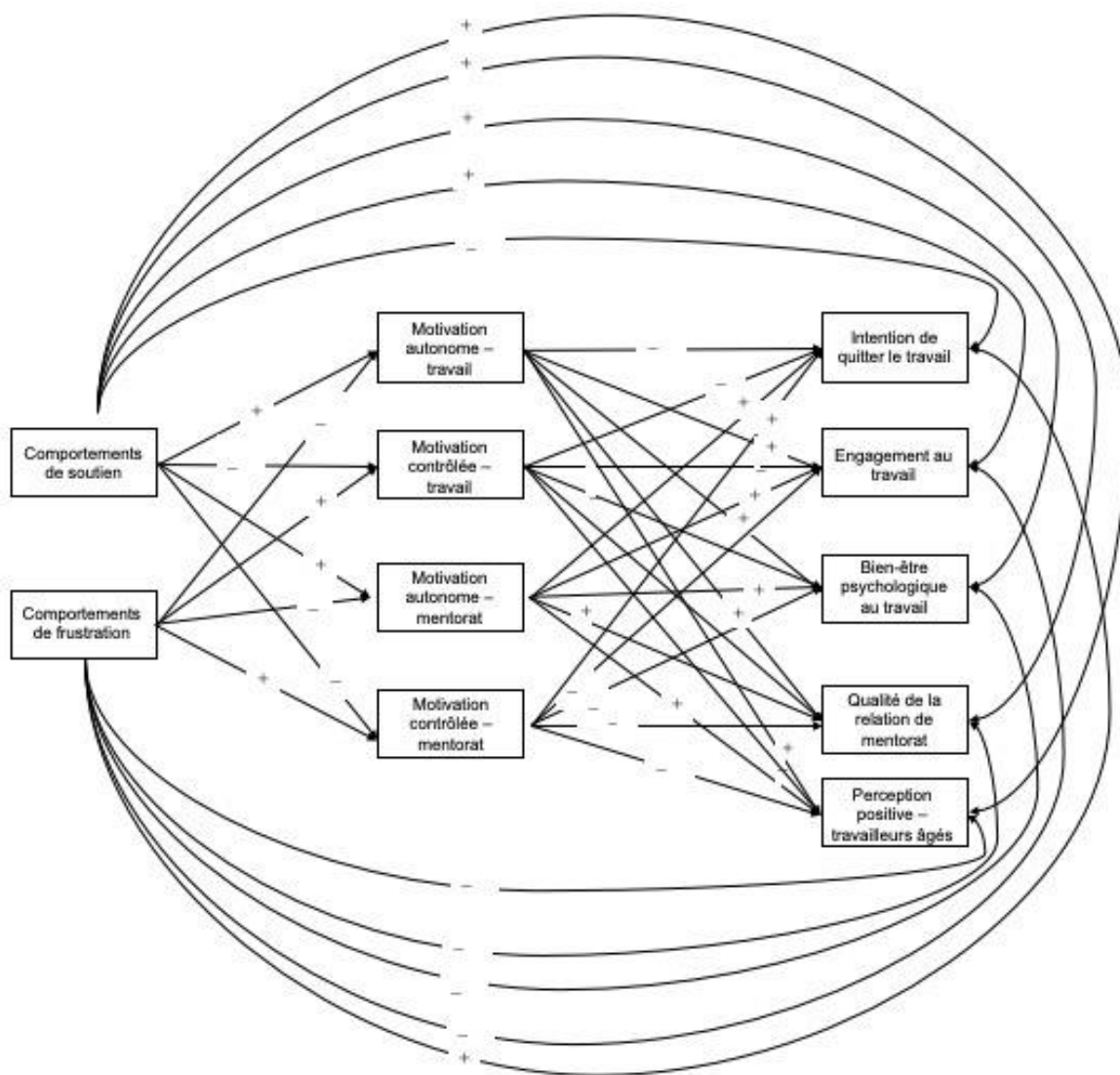
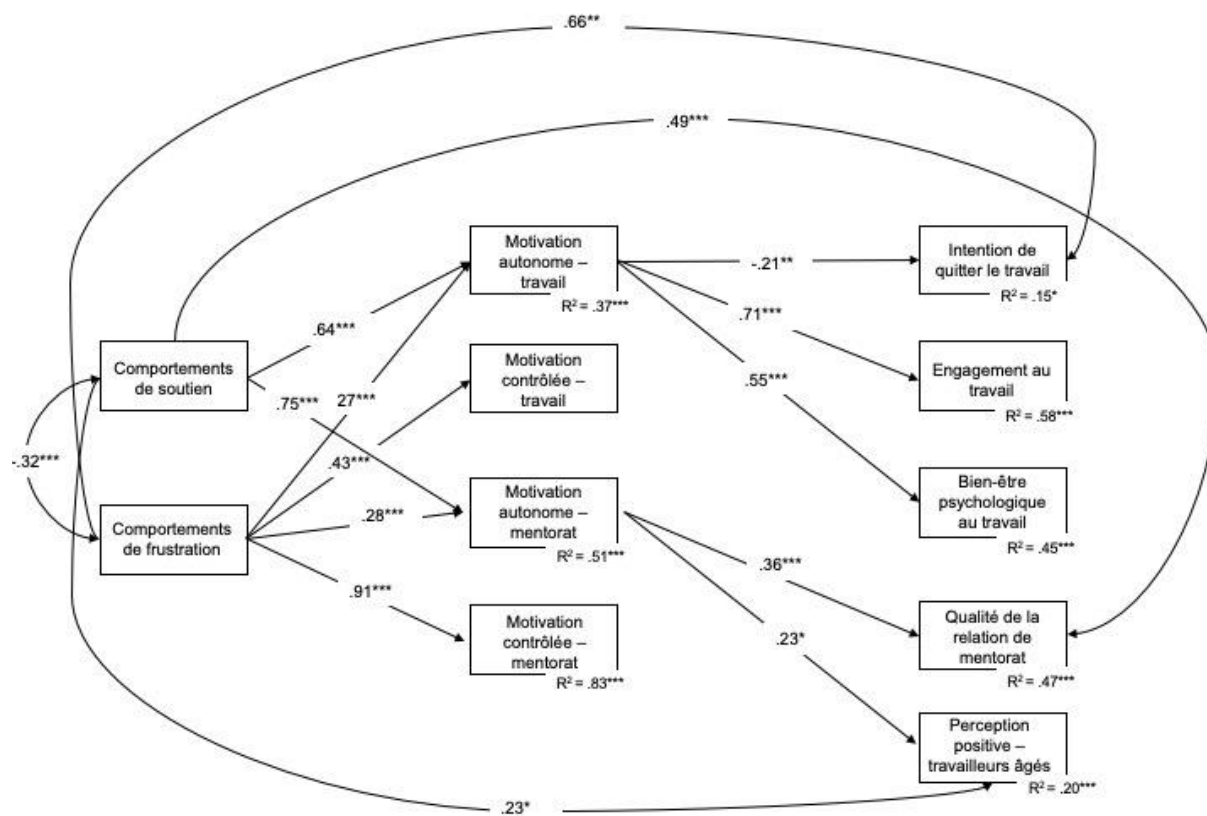


Figure 3.2

Modèle avec coefficients de régression normalisés



Note. Les liens non significatifs et les liens entre les variables médiatrices et les liens entre les variables dépendantes de même position hiérarchique ont été omis pour plus de clarté.  $R^2$  = variance expliquée.  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ . \*\*\*  $p < .001$ .

## CHAPITRE 5

## Antecedents of mentors' interpersonal behaviors at work: A cross-sectional and a prospective study

Najat Firzly<sup>1</sup>, Jean-Christophe Goulet-Pelletier<sup>1</sup>, Luc Pelletier<sup>1</sup>, and Martine Lagacé<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Faculty of Social Sciences, School of Psychology, University of Ottawa

<sup>2</sup>Faculty of Arts, Department of Communication, University of Ottawa

### Abstract

Building on the Self-Determination Theory (Ryan & Deci, 2017, 2020) and the work of Pelletier et al. (2002), we conducted two studies to determine how influence *from above* (administrative and colleagues' pressures) and influence *from below* (perception of mentees' level of self-determined motivation) were related to the mentors' motivations for their work and for the mentoring relationship, and in turn, how the mentors' motivations were related to their interpersonal behaviors. In Study 1 ( $N = 600$ ), a cross-sectional design was employed to examine the antecedents of mentors' interpersonal behaviors. In Study 2 ( $N = 113$ ), the conceptual model in Study 1 was replicated with a two-wave examination, while assessing healthy mentoring functions. The results showed that mentors who perceived greater influence *from above* and lower influence *from below* were more non-self-determined toward their work and the mentoring relationship. In turn, the more they were non-self-determined, the more they were acting in a controlling manner with their mentees.

Keywords: influence from above, influence from below, motivation at work, motivation in the mentoring relationships, interpersonal behaviors, mentors, workplace

## Introduction

Mentoring relationships in the workplace are an effective way to help workers advance further in their career (Eby & Roberson, 2020). In particular, mentors (broadly defined as more experienced individuals) play an important role in these relationships. In traditional mentoring, the mentors' roles are to facilitate career development and to provide psychological support to a mentee (a less experienced worker; Bozeman & Feeney, 2007; Kram, 1985). Studies have shown that the interpersonal behaviors of mentors can substantially impact the motivation of mentees for their work and for the mentoring relationship, as well as the outcomes at work, in the mentoring relationship itself and the organizational development (e.g., Firzly et al., 2021). Thus, mentors' behaviors and attitudes can positively or negatively influence the professional growth of mentees (Allen et al., 2004; Eby & Robertson, 2020; Tong & Kram, 2013). However, little is known regarding the experience of mentors and how their social surroundings affect their own motivation and their interpersonal behaviors when interacting with mentees.

Self-Determination Theory (SDT; Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2020) provides a comprehensive framework for integrating these factors and examining the antecedents of mentors' interpersonal behaviors. More precisely, the motivational sequence proposed by Pelletier et al. (2002) includes contextual factors like the *influence from above* (originally named *pressure from above*) and the *influence from below* (originally named *pressure from above*) as social factors that could affect mentors' motivation, and their interpersonal behaviors' styles. Building on SDT and the work of Pelletier et al. (2002), the objective of the present studies is to determine how contextual factors (influences *from above* and *from below*) are related to motivation at work and in the mentoring relationship, and in turn, how these motivations relate to mentors' interpersonal behaviors.

### **Influences From Above and From Below**

Researchers have studied the antecedents (also called determinants) of interpersonal behaviors in the context of education (e.g., Pelletier et al., 2002; Reeve, 2009) and sports (Rocchi et al., 2013; Stebbings et al., 2012; Taylor et al., 2009). Researchers have found that *influence from above* and *influence from below* were predicting individuals' motivation and, in turn, this had significant effects on their behaviors. Thus, individuals in a supervisory role (such as coaches, teachers) may not only be influenced by higher authorities, they may also be subjected to various influences from the subordinates (students, athletes). *Influence from above* refers to pressures often exerted by administrative, bureaucratic; in fact, any hierarchically higher order instance enforcing its own standards and rules of conduct onto individuals (e.g., the pressures exerted by stockholders onto an organization). In contrast, *influence from below* refers to the supervisors' perception of self-determined motivation in subordinates. Thereupon, there is *more* influence from below when supervisors perceive their subordinates as having self-determined motivation in an activity (Fernet et al., 2012; Nie et al., 2015; Ryan & Deci, 2020). Alternatively, when supervisors perceive their subordinates' motivations, standards, or goals not being in line with their own motives, standards, or goals, supervisors feel *less* influence from below.

Within an educational or sports context, previous research has demonstrated that teachers and coaches who perceived more influence *from above* or less influence *below* were endorsing less self-determined forms of motivation, indicating that their motivations were less in line with their sense of self (Pelletier et al., 2002; Rocchi et al., 2013). In turn, these teachers and coaches were less autonomy-supportive towards their students or athletes. In comparison, teachers and coaches who perceived being less pressured from their environment and who perceived their subordinates as having higher quality motivation towards an activity were themselves more self-

determined motivated. In turn, teachers and coaches were more likely to engage in autonomy-supportive behaviors. No study to date has examined influences within the context of mentoring relationships. Mentors' interpersonal behaviors can influence *negatively* or *positively* mentees' experience at work (Allen et al., 2004; Firzly et al., 2021). It would then be important to better understand the factors that lead mentors to act in different ways towards their mentees. The relationship between a mentor and its mentee in a work environment share many similarities with the relationships that have been investigated in previous studies (e.g., between a coach and an athlete). Hence, influences from above and from below were expected to impact mentors' motivation for their work and for the mentoring relationship, and their interpersonal behaviors.

### **Self-Determination Theory**

The Self-Determination Theory (SDT; Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2020) is a theory of human motivation and personality which offers a broad framework to study the reasons individuals choose to engage in different behaviors, participate in activities, and enjoy them. SDT assumes that individuals are prone towards psychological growth, new learning experiences, mastery and connection with others. However, these human tendencies require supportive conditions and the satisfaction of basic psychological needs – autonomy, competence, and relatedness (Ryan et al., 2019). According to SDT, satisfying these three basic needs will foster self-determined motivation. Building on the work of Pelletier et al. (2002), we relied on this theory to assess the mentors' self-determined and non-self-determined motivations at work and in the mentoring relationship.

### ***Motivation at Work and in the Mentoring Relationship***

According to SDT, when basic psychological needs are supported, individuals are more likely to experience self-determined motivation for an activity (Deci & Ryan, 2014). Thereupon,

self-determined individuals engage in an activity out of interest or because it is aligned with their own goals and values (Deci & Ryan, 1985, 2008). Self-determined motivation has been shown to yield positive outcomes such as greater well-being and performance (Gagné & Deci, 2005), and need-supportive behaviors (Rocchi et al., 2013; Pelletier et al., 2002). In contrast, when basic psychological needs are thwarted, individuals are more likely to develop non-self-determined motivation for an activity (Deci & Ryan, 2014). When motivation is non-self-determined (more extrinsically motivated), individuals behave with a sense of obligation and feel pressured from external and internal sources. People might feel like they *have to* do an activity or behavior. Thus, non-self-determined motivation is considered less optimal and indeed leads to more negative outcomes such as ill-being, ineffective performance (Deci & Ryan, 2014), and need-thwarting behaviors (Bartholomew et al., 2011).

Individuals can experience differently and simultaneously self-determined or non-self-determined motivation towards an activity (Deci & Ryan, 2000). Thus, both forms of motivation are important to consider, when attempting to understand their distinct functions in the workplace and in mentoring. In addition, motivational factors pertaining to the work context and the mentoring relationship *uniquely* contribute to mentees functioning and their attainment of desirable work outcomes (Firzly et al., 2021). Overall, the results illustrate the impact of the mentor-mentee relationship on motivation for work *and* for the mentoring relationship and provided support for the contribution of both motivation contexts in the work-related outcomes of employees in the workplace. Yet, little attention has been paid to the role of these types of motivation in relation to mentors' interpersonal behaviors.

### **Mentors' Interpersonal Behaviors**

SDT posits that there are six interpersonal behavior styles that can affect human functioning, through either the support or the thwart of basic psychological needs (i.e., autonomy, competence, and relatedness *need-supportive* or *need-thwarting* interpersonal behaviors; Deci & Ryan, 2000). Thus, among *need-supportive* interpersonal behaviors, individuals can support the autonomy of others by providing them with choices and explaining why they should behave in certain ways (autonomy-supportive). Individuals can also support the competency of others by providing constructive feedback and recognizing the other persons' skills improvements (competence-supportive). Furthermore, they can support the need of relatedness by manifesting their interest in developing a meaningful relationship with them (relatedness-supportive). In contrast, *need-thwarting* interpersonal behaviors reflects behaviors that are controlling towards another person. Individuals may thwart the autonomy of others by making requests without justification, or by being excessively directive (autonomy-thwarting). They may thwart the competency of others by emphasizing their faults, discouraging them from trying complex tasks or doubting their capacity to improve (competence-thwarting). Lastly, individuals may thwart others' need for relatedness by making no effort to maintain a good relationship (relatedness-thwarting). Similar to self-determined and non-self-determined motivations, need-supportive and need-thwarting interpersonal behaviors can co-occur within a context (e.g., Chua et al., 2014; Vansteenkiste & Ryan, 2013). Moreover, the latter are not on opposite ends of a continuum. Thus, engaging in need-supportive behaviors, for example, does not entail the absence of need-thwarting behaviors (Bartholomew et al., 2011). Hence, individuals can have both interpersonal styles within a relationship (e.g., Chua et al., 2014; Vansteenkiste & Ryan, 2013).

Most studies in education and sport have examined *autonomy*-supportive and *autonomy*-thwarting interpersonal behaviors (Rocchi et al., 2013; Stebbings et al., 2015). Few studies have focused on the other styles of interpersonal behaviors (i.e., competence- and relatedness-supportive, and competence- and relatedness-thwarting), especially in the context of mentoring. Including the six types of interpersonal behaviors is essential to have a representative understanding of individual's interpersonal behaviors. Although ample empirical evidence points to the respective beneficial and detrimental roles of need-supportive and need-thwarting interpersonal behaviors in professional relationships, not much is known about what leads individuals to adopt different interpersonal behaviors in the first place.

### **Present Research**

In the current studies, we propose to examine the relationships between the mentor's perceived influences *from above* and *below*, the quality of the mentor's motivation (i.e., self-determined and non-self-determined motivations in the workplace and within the mentoring relationship) and, in turn, their interpersonal behaviors (i.e., need-supportive and need-thwarting interpersonal behaviors). Two studies have been conducted with complementary designs. The models of both studies are presented in Figure 4.1. In Study 1, we used a cross-sectional design, while in Study 2 the model was conceptually replicated using a two-wave design with two measurement times and an additional measurement of *mentoring functions*. Mentoring functions provided an additional account of healthy interpersonal behaviors of the mentors. The hypotheses are illustrated in Figure 4.1.

### **Study 1**

Study 1 examined how contextual factors perceived by mentors (influences *from above* and *from below*) were related to their self-determined and non-self-determined motivations at

work and in mentoring relationship, and how, in turn, mentors' motivations were related to their need-supportive and need-thwarting interpersonal behaviors.

## **Method**

### ***Participants and Procedure***

A total of 623 workers (mentors) were recruited through *Prolific Academic*. They received monetary compensation for their participation. To be eligible for this study, the participants had to work with a mentee in their workplace environment at the time of data collection and have a written understanding of English. A definition of mentoring was given at the beginning of the questionnaire: *Mentoring refers to an interpersonal relationship of support, exchange and learning between an experienced worker (mentor) and a less experienced worker (mentee). The mentor has two main duties to the mentee: career development and psychological support. In the first function, the components are based on career advancement: sponsorship, coaching, protection and challenges. The second function is related to psychological aspects such as the development of a sense of competence and self-confidence (through acceptance, counseling, friendship and role modeling).* Participants who had more than one mentee were invited to answer all questions according to the mentee whose name comes first alphabetically (in order to minimize biases). The study was approved by a university research ethics committee. All participants provided written informed consent prior to participating online.

Of the 623 participants, one multivariate outlier was identified and removed, 22 were removed due to missing data on more than 50% of the items of the study. The participants in the final sample for our analyses ( $N = 600$ ; 49.1% male) were 45 years or older ( $M = 52.58$ ,  $SD = 6.82$ ). Participants were all employed ( $M_{\text{months}} = 76.78$ ,  $SD = 90.50$ ), 82.2% worked full-time and 34.2% have an annual income exceeding 80.000\$. Mentors worked in several sectors such as

education (10.7%) and information technology (12.7%)<sup>7</sup> and most of them had either a bachelor's (42.8%) or a master's (18.5%) degree. Most mentors also identified themselves as Caucasians (78.49%). All participants had been part of a mentoring relationship at work for over one year ( $M_{\text{months}} = 15.60$ ,  $SD = 26.16$ ) and interacted with their mentee every week ( $n = 391$ ;  $M_{\text{weeks}} = 6.57$ ,  $SD = 8.04$ ). Mentors were involved in a formal (47.3%) mentoring relationship and most of the mentors were also their mentee's supervisor (60.4%). The average age of their mentee was 27.12 years ( $SD = 4.68$ ; 57.6% female). In addition, most mentors reported English (81.86%) as their first language.

## Measures

**Influence From Above.** We adapted the *Constraints at Work Scale* (Pelletier et al., 2002) to assess mentors' perceptions of constraints in a mentoring context. This scale is composed of nine items, including three subscales: pressure from *co-workers* (e.g., "You have to conform to the same mentoring methods used by your colleagues"), pressure from the *administration* (e.g., "As a mentor, you feel pressured by your organization to achieve unattainable standards"), and pressure from the *mentoring context* (e.g., "As part of mentoring, you feel overwhelmed by the amount of work you have to do every day"). Participants responded to the statements on a Likert scale ranging from 1 (*Does not correspond at all*) to 7 (*Corresponds completely*). A composite score was created by averaging the three subscales ( $\alpha = .73$ ). The English version was compiled using Vallerand's parallel back translation (1989).

**Influence From Below.** We adapted the *Perception of Students' Motivation Scale* (Pelletier et al., 2002) for a mentoring context and this scale was also inspired by the *Motivation in Mentoring Relationships Scale* (Fitzly et al., 2021). Mentors' had to assess their mentees'

---

<sup>7</sup> The percentage of the other categories were lower.

reasons for engaging in a mentoring relationship on a Likert scale ranging from 1 (*Does not correspond at all*) to 7 (*Corresponds exactly*). This scale included six items, each measuring one form of motivation proposed by Ryan and Deci (1985, 2008): *intrinsic motivation* (“For the interest and enjoyment the mentee gets from this relationship”), *integrated regulation* (“The mentee feels that this is in line with their deepest values”), *identified regulation* (“Because the mentee views this relationship as a means to attain their objectives”), *introjected regulation* (“Because the mentee would feel bad if they didn’t continue this relationship”), *external regulation* (“Because people around the mentee would be upset if they were not involved”), and *amotivation* (“The mentee doesn't know; they can't see what they are getting out of it”). For the purpose of the study, we computed the index of self-determination by giving a weight of three, two and one to the intrinsic, integrated, and identified subscales respectively, and a weight of minus one, minus two, and minus three to the introjected, external, and amotivated subscales respectively (Blais, et al., 1990). In other words, the perception of mentees’ motivation index scores was calculated using the self-determination index (Blais et al., 1990). One item from each of the six subscales were weighted according to their level of autonomy and control, both combined into one score. In agreement with prior studies, we computed the self-determination index such that higher score on this index indicates more self-determined motivation (Blais et al., 1990; Ryan & Connell, 1989). This index is more parsimonious than computing multiple scores of self-determined and non-self-determined motivations. The internal reliability was calculated on all the items ( $\alpha = .78$ ). The English version was compiled using Vallerand's parallel back translation (1989).

**Work Motivation.** Participants completed the *Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale* (Tremblay et al., 2009), which comprises 18 statements. Mentors responded to each

statement on a Likert scale from 1 (*Does not correspond at all*) to 7 (*Corresponds exactly*). The six subtypes of motivation proposed by Deci and Ryan (1985, 2000) were each represented by three items: *intrinsic* (e.g., “For the satisfaction I experience when I am successful at doing difficult tasks”), *integrated regulation* (e.g., “Because it has become a fundamental part of who I am”), *identified regulation* (e.g., “Because it is the type of work I have chosen to attain certain important objectives”), *introjected regulation* (e.g., “Because I want to be very good at this work, otherwise I would be very disappointed”), *external regulation* (e.g., “Because this type of work provides me with security”), and *amotivation* (e.g., “I don’t know why, we are provided with unrealistic working conditions”). To obtain more precise results, we kept separated self-determined from non-self-determined motivations. Thus, self-determined motivation at work was calculated from the mean of the intrinsic, integrated, and identified regulations ( $\alpha = .91$ ). Non-self-determined motivation at work was calculated from the mean of the introjected and external regulations, and amotivation ( $\alpha = .78$ ).

**Motivation in the Mentoring Relationship.** Mentors’ motivation in the mentoring relationship was measured with the *Motivation in Mentoring Relationships Scale*, which was developed by Firzly et al., (2021). Participants responded to six statements on a Likert scale from 1 (*Does not correspond at all*) to 7 (*Corresponds exactly*). The six subtypes of motivation proposed by Deci and Ryan (1985, 2000) were each represented by an item: *intrinsic* (“For the interest and enjoyment I get from this relationship”), *integrated* (“I feel that this is in line with my deepest values”), *identified* (“Because I view this relationship as a mean to attain my objectives”), *introjected* (“Because I would feel bad if I didn’t continue this relationship”), *external* (“Because people around me would be upset if I don’t get involved”), and *amotivation* (“I don’t really know; I can’t see what I’m getting out of it”). To obtain more precise results, a

composite score of self-determined motivation in mentoring was calculated by averaging the intrinsic, integrated, and identified subscales ( $\alpha = .71$ ) and a composite score of non-self-determined motivation in mentoring was calculated by averaging the introjected and external regulations, and amotivation ( $\alpha = .75$ ).

**Need-Supportive and Need-Thwarting Interpersonal Behaviors.** Mentors completed the *Interpersonal Behavior Questionnaire-Self* (Rocchi et al., 2017) by rating the extent to which each item corresponded to their perception of their own need-supportive and need-thwarting interpersonal behaviors on a scale from 1 (*Do not agree at all*) to 7 (*Completely agree*). The six types of interpersonal behaviors were each represented by four items: *autonomy-supportive* (e.g., “I support my mentee’s decisions”), *competence-supportive* (e.g., “I provide valuable feedback”), *relatedness-supportive* (e.g., “I take the time to get to know my mentee”), *autonomy-thwarting* (e.g., “I impose my opinions on my mentee”), *competence-thwarting* (e.g., “I question my mentee’s ability to overcome challenges”), and *relatedness-thwarting* (e.g., “I am distant when my mentee when we spend time together”). A composite score was calculated for both interpersonal behavioral styles: need-supportive (mean of AS, CS, and RS) and need-thwarting (mean of AT, CT, and RT) behaviors. Internal consistency estimates using Cronbach’s alpha was excellent for need-supportive ( $\alpha = .92$ ) and for need-thwarting ( $\alpha = .97$ ) interpersonal behaviors.

### **Plan of analyses**

Path analyses were performed in Mplus 8.5 with Robust Maximum Likelihood estimator (MLR). The model was fully saturated (all links estimated) and relied on manifest variables.

We examined a multivariate multiple regression model in which influence *from above* and influence *from below* were predictors of mentors’ self-determined and non-self-determined motivations at work and in the mentoring relationship, which in turn, predicted need-supportive interpersonal behaviors (NS-IB) and need-thwarting interpersonal behaviors (NT-IB). Mediation

analyses were performed to determine whether the motivations at work and in the mentoring relationship could explain why influence *from above* and influence *from below* would be associated with more or less NS-IB and NT-IB. Confidence intervals for the mediation coefficients were computed via bias-corrected bootstrap procedures with 10,000 resampling (Efron & Tibshirani, 1993; MacKinnon et al., 2004).

## **Results**

### ***Preliminary Analyses***

The percentage of missing values ranged from 0% to 12.5% (the latter percentage corresponds to *influence from below*). Missing values were *definitely not* missing completely at random, and probably missing at random (Little's MCAR test:  $\chi^2(61) = 118.1, p < .001$ ; Little, 1988). Full Information Maximum Likelihood (FIML) estimator handled missing values by estimating the model with all available information.

The descriptive statistics and bivariate correlations for the main variables are reported in Table 4.1. All variables have degrees of skewness below one, which is considered acceptable (Bulmer, 1979). The Robust Maximum Likelihood (MLR) estimator was employed to handle non-normality (Muthén & Muthén, 2012).

### ***Main Analyses***

The regressions results are presented in Figure 4.2 and the mediation results are reported in Table 2. As seen in Table 4.2, the total effect (i.e., effect without controlling for the motivation constructs) between influence *from above* and NS-IB was significant and negative. Indicating that greater influence from above was associated with reduce NS-IB. Only self-determined motivations, at work and in the mentoring relationship, were significant mediators of this effect. Specifically, influence from above was significantly and negatively associated with *self-*

*determined motivation at work*. In turn, self-determined motivation at work was significantly and positively associated with NS-IB. Similarly, influence from above was significantly and negatively associated with *self-determined motivation in the mentoring relationship*. In turn, the latter was significantly and positively associated with NS-IB. Both indirect effects (i.e., part of the relationship between influence from above and the outcomes explained by the motivations) were significant, thus indicating that influence from above was negatively associated with NS-IB through its negative effect on self-determined motivation at work and in the mentoring relationship. The direct effect (i.e., the total effect while controlling for the motivations) remained significant, thus suggesting a partial mediation.

Next, the total effect of influence from above onto *need-thwarting* interpersonal behaviors (NT-IB) was significant and positive. This suggests that greater influence from above was associated with increased NT-IB. Self-determined motivation at work and non-self-determined motivation in the mentoring relationship both played a significant role in explaining this relationship. Specifically, greater influence from above was significantly and negatively associated with *self-determined motivation at work*. In turn, this motivation was significantly and negatively associated with NT-IB. Likewise, greater influence from above was significantly and positively associated with *non-self-determined motivation in the mentoring relationship*. In turn, the latter was significantly and positively associated with NT-IB. The indirect effects were significant, thus indicating that influence from above was negatively associated with NT-IB through its negative effect on self-determined motivation at work, and through its positive effect on non-self-determined motivation in the mentoring relationship. The direct effect was not significant after controlling for the motivations, thus suggesting a total mediation.

Now directing our attention to the second antecedent, *influence from below*. The total effect of perception of mentees' motivation onto NS-IB was significant and positive. This suggests that the more mentors perceived their mentee to be self-determined, the more they were need-supportive. Self-determined and non-self-determined motivation in the mentoring relationship both played a significant role in explaining this relationship. In particular, higher level of influence from below was significantly and positively associated with *self-determined motivation in mentoring relationship*. In turn, the latter was significantly and positively associated with NS-IB. Additionally, *influence from below* was significantly and negatively associated with *non-self-determined motivation in the mentoring relationship*, which in turn was negatively associated with NS-IB. The mediations were significant, thus indicating that influence from below was positively associated with NS-IB through its positive effect on self-determined motivation in the mentoring relationship, and through its negative effect on non-determined motivation in the mentoring relationship. In turn, the latter was significantly and positively associated with NS-IB. The direct effect remained significant thus suggesting a partial mediation.

Lastly, the total effect of influence from below onto NT-IB was significant and negative. Thus, indicating that greater influence from below was negatively associated with NT-IB. Non-self-determined motivation at work and in the mentoring relationship both played a significant role in explaining this relationship. Specifically, influence from below was significantly and negatively associated with *non-self-determined motivation at work*. In turn, the latter was significantly and positively associated with NT-IB. Additionally, influence from below was significantly and negatively associated with *non-self-determined motivation in the mentoring relationship*. In turn, the latter was significantly and positively associated with NT-IB. The mediations were significant, thus indicating that influence from below was negatively associated

with NT-IB through its negative effect on non-self-determined at work and in the mentoring relationship. The direct effect remained significant after controlling for the mediators thus suggesting a partial mediation.

Taken together, contextual factors (influence *from above* and influence *from below*) and the self-determined and non-self-determined motivations at work and in the mentoring relationship explained 42% of the variance in NS-IB and 56% of the variance in NT-IB. Overall, our findings provide support that influence *from above*, influence *from below*, self-determined and non-self-determined motivations at work, and in the mentoring relationship, all played a role in influencing the interpersonal behaviors of mentors. On the one hand, greater influence *from above* was associated with less need-supportive interpersonal behaviors, through the effect of lower self-determined motivation at work and in the mentoring relationship. On the other hand, greater influence *from below* was associated with less need-thwarting interpersonal behaviors through the effect of lower non-self-determination at work and in the mentoring relationship.

### **Discussion**

The objective of the first study was to explore the effect that influences from above and from below exerted on mentors' motivations and their interpersonal behaviors. In agreement with past research in education and sport (Mageau & Vallerand, 2003; Pelletier et al., 2002; Rocchi et al., 2013), our results suggested that when mentors felt pressured by their mentoring environment and their colleagues (influence *from above*), or when they perceived less quality of motivation from their mentees (influence *from below*), mentors were more likely to experience a decrease in their own quality of motivation at work and in the mentoring relationship. This, in turn, led mentors to engage in controlling behaviors such as imposing deadlines, increasing surveillance, and giving directives, that is, interpersonal behaviors which tend to undermine

mentees' self-determined motivation. Alternatively, when mentors felt fewer constraints from their mentoring environment and perceived higher quality of motivation from their mentees, they had themselves higher quality of motivation at work and in the mentoring relationship. In turn, mentors were more likely to engage in supportive behaviors such as displaying patience, providing rationales, accepting and acknowledging the negative affect of their mentees.

We can also observe that influence *from above* and influence *from below* predicted mentors' motivation in the mentoring relationship as well as in motivation at work. More precisely, influence from above predicted lower *self-determined motivation* in the mentoring relationship and at work, and influence from below contributed to more *self-determined motivation* in the mentoring relationship and predicted lower *non-self-determined motivation* at work and within the mentoring relationship. It is clear from our results that the specificity of motivation should be taken into account when predicting behavioral outcomes (Vallerand, 1997; Vallerand et al., 2001). Each type of motivation played a role in predicting the interpersonal behaviors of mentors. These findings are consistent with previous research supporting the essential role of self-determined and non-determined motivations in predicting positive and negative interpersonal behaviors respectively (Raposo et al., 2020; Rocchi et al., 2013).

## Study 2

Study 2 re-examined the conceptual model of Study 1 with two measurements times (taken four weeks apart) and we added a measure of mentoring functions. More precisely, the model examined how mentors' contextual factors (influences *from above* and *from below*) at Time 1 were related to their motivations at work and in the mentoring relationship four weeks later, at Time 2. In turn, we examined how these motivations were related to their need-supportive and need-thwarting interpersonal behaviors as well as mentoring functions at Time 2.

Mentoring functions capture the main purposes of the mentoring relationship. Career development and psychological support are considered the main function of mentoring (Allen et al., 2004; Ragins & Kram, 2007). Career development increases mentees' success within the organization through means such as promoting visibility, providing sponsorship, assigning challenging projects, giving constructive feedback, and providing protection from risks and problems. Psychological support focuses on building mentees' confidence and identity by providing acceptance, counseling, friendship, and role modeling (Kram, 1985). Thus, mentoring functions gives us a different portrait of the mentors' interpersonal behaviors in the mentoring relationship.

## **Method**

### ***Participants and Procedure***

A total of 161 workers (mentors) were recruited through *Prolific Academic*. Only 41.09% of the participants completed both questionnaires (time 1 and 2) so the total sample is 114 participants. Data collection took place with an interval of four weeks from April 2019 to February 2021. Part of the data was therefore recruited during the pandemic. Considering this fact, research has shown that when virtual work interactions occur, workers communicate significantly less than employees that work in presential (Dulebohn & Hoch, 2017). In addition, working exclusively remotely was shown to negatively affect well-being in terms of workplace relationships (Juchnomicz & Kiniwska, 2021). The procedure and the selection criteria were the same as Study 1, and the study was approved by a university research ethics committee.

From the initial 114 participants, one multivariate outlier was identified after Mahalanobis inspection and was removed from the sample. All participants completed more than 50% of the items of the study. The final sample for our analyses ( $N = 113$ ; 50.9% female) was 45

years or older ( $M = 52.45$ ,  $SD = 5.49$ ). Participants were all employed ( $M_{\text{months}} = 90.63$ ,  $SD = 85.80$ ), 83.6% worked full-time and 34.5% have an annual income exceeding 80,000\$. Mentors worked in several sectors such as education (16.7%) and government and public administration (13.2%)<sup>8</sup>, and most of them had either a bachelor's (37.1%) or a master's (19.8%) degree. Most mentors also identified themselves as Caucasians (79.82%). All participants had been part of a mentoring relationship at work for over one year ( $M_{\text{months}} = 16.10$ ,  $SD = 22.67$ ) and interacted with their mentee every week (67.54%;  $M_{\text{weeks}} = 5.73$ ,  $SD = 5.88$ ). Mentors were involved in a more informal (65.4%) mentoring relationship and most of the mentors were not their mentee's supervisor (64.7%). The average age of their mentee was 28.08 years ( $SD = 4.90$ ; 55.2% female). In addition, most mentors reported English (91.23%) as their first language.

## Measures

The same scales as Study 1 were used at the two measurement times (Time 1 and Time 2). The *Mentoring Functions* scale was added for the purpose of this second study.

**Mentoring Functions.** The *Mentoring Functions Questionnaire* (Scandura & Ragins, 1993) measures the mentors' behaviors through three subscales, each comprising three items: *career development* (e.g., "I help my mentee to coordinate professional goals"), *psychological support* (e.g., "My mentee exchanges confidence with me"), and *role modeling* (e.g., "My mentee admires my ability to motivate others"). Mentors responded to the nine statements on a Likert scale from 1 (*Strongly Disagree*) to 5 (*Strongly Agree*). A composite score was created by averaging the three subscales ( $\alpha = .91$ ), as done in previous studies (Hu, 2008; Sosik & Godshalk, 2000).

## Plan of analyses

---

<sup>8</sup> The percentage of the other categories were lower.

As per Study 1, path analyses were performed in Mplus 8.5. We examined a multivariate multiple regression model with two different time points. The model included the mentors' perception of pressures from above and from below at Time 1 (T1), the mentor's self-determined and non-self-determined motivation at work and in the mentoring relationship at Time 2 (T2) and the mentor's need-supportive interpersonal behaviors (NS-IB), need-thwarting interpersonal behaviors (NT-IB), and mentoring functions at T2.

## Results

### Preliminary Analyses

The percentage of missing values ranged from 0% to 13.3% (the latter percentage corresponds to *influence from below*). Missing values were *probably* missing at random (Little's MCAR test:  $\chi^2(14) = 20.33, p = .12$ ; Little, 1988). Full Information Maximum Likelihood estimator handled missing values.

The descriptive statistics and bivariate correlations for the main variables are reported in Table 3. All variables except need-thwarting interpersonal behaviors had degrees of skewness in the acceptable range, below one (Bulmer, 1979). The Robust Maximum Likelihood (MLR) estimator was employed to handle non-normality (Muthén & Muthén, 2012).

### Main Analyses

The regression results are presented in Figure 4.3 and the mediation results are reported in Table 4.5 and Table 4.6. As seen in Table 4.5, the total effect of *influence from above* onto *NS-IB* was significant and negative. Indicating that greater influence from above was associated with lower NS-IB four weeks later, at T2. None of the indirect effects reached significance, indicating that the motivations did not mediate the relationship between influence from above

and NS-IB. Moreover, the direct effect remained significant after controlling for the motivations, hence further suggesting that no mediation effect was observed.

Next, the total effect of influence from above onto NT-IB was *not* statistically significant although the  $p$ -value was close to the significance threshold ( $p = .052$ ). Therefore, influence from above at T1 was not significantly associated with NT-IB at T2. None of the motivations were significant mediators. The direct effect remained non-significant.

In another vein, the total effect of influence from above onto mentoring functions was significant and negative. Thus, greater influence from above at T1 was associated with lower mentoring functions at T2. However, none of the motivations played a significant role in explaining this relationship. The direct effect remained significant, thus further indicating no mediation effect.

Now turning our attention to *influence from below*. The total effect of influence from below onto NS-IB was significant and positive. This suggests that greater influence from below was associated with higher levels of NS-IB at T2. The self-determined motivation in the mentoring relationship was the only motivation that played a significant role in explaining this relationship. In particular, greater influence from below was significantly and positively associated with *self-determined motivation in the mentoring relationship*. In turn, the latter was significantly and positively associated with NS-IB. The mediation was significant, thus indicating that influence from below was associated with higher levels of NS-IB through the effect of higher levels of self-determined motivation in the mentoring relationship. The direct effect was not significant after controlling for the motivations, thus suggesting a total mediation.

Next, the total effect of influence from below onto NT-IB was significant and negative. This suggests that greater influence from below was associated with decreased NT-IB at T2.

None of the motivations played a significant role in explaining this relationship. The direct effect remained significant after controlling for the motivations thus further suggesting no mediation.

Lastly, the total effect of influence from below onto mentoring functions was significant and positive. This suggests that greater *influence from below* was associated with higher levels of mentoring functions at T2. Self-determined motivation in the mentoring relationship was the only motivation that played a significant role in explaining this relationship. More specifically, greater influence from below was significantly and positively associated with *self-determined motivation in the mentoring relationship*. In turn, the latter was associated with significantly greater mentoring functions. The indirect effect was significant, thus indicating that influence from below was associated with higher levels of mentoring functions through the effect of higher self-determined motivation in the mentoring relationship. The direct effect was not significant after controlling for the motivations, which suggest a total mediation.

In sum, contextual factors (influences *from above* and *from below*) and self-determined and non-self-determined motivations at work and in the mentoring relationship explained 41% of the variance in NS-IB, 29% of the variance in NT-IB and 43% of the variance in mentoring functions. Overall, the model suggested that *influence from above* at T1 was associated with less NS-IB and less adaptive mentoring functions at T2, whereas its relationship with NT-IB did not reach significance. Moreover, no mediation effect reached significance. In contrast, greater *influence from below* was associated with higher NS-IB, increased NT-IB, and higher levels of mentoring functions at T2. Self-determined motivation in mentoring significantly mediated the relationship between influence from below and NS-IB as well as mentoring functions.

## Discussion

The objective of Study 2 was to conceptually replicate the model of Study 1 with two measurements times separated by four weeks. We were also interested in investigating how the variables in our model were associated with mentoring functions as an additional indicator of healthy mentoring relationship. The hypotheses of the self-determination theory were partially confirmed. Overall, our findings supported the independent and complementary role of influences *from above* and *from below* on mentors' motivation and interpersonal behaviors.

The results mainly suggested that influences *from above* and *from below* independently explained the mentors' interpersonal behaviors. Consistent with Pelletier et al. (2002)'s reasoning, influence *from above* had a direct and negative relationship with need-supportive behaviors and mentoring functions, indicating that influence from above was associated with less need-supportive behaviors and less optimal mentoring functions without actually involving the mentor's motivation. Thus, as argued by Raposo et al. (2020) and Reeve et al. (2014), strict management and constraining policies may lead mentors to believe that this style of management, and weak support systems, are effective management practices. Mentors may also feel that they are constrained to do so. This may encourage them to use less supportive behaviors with their mentees. In another vein, perception of mentees' motivation had a direct and negative relationship with need-thwarting behaviors, and a direct and positive relationship with mentoring functions. Said otherwise, when the perceived quality of motivation of mentees was higher, mentors became less controlling towards their mentees and did not rely on thwarting strategies such as imposing ideas and avoiding a close relationship with their mentees. Moreover, mentors were also more willing to enhance mentees' personal and career development. These results support the idea that perceptions and preconceived negative beliefs and expectations about others can guide interpersonal behaviors accordingly (Pelletier et al., 2002). Mentors' beliefs can lead

them to manifest different behaviors, and in turn, these behaviors can influence the responses of mentees in ways which confirm their initial beliefs (Merton, 1984). According to the cognitive dissonance theory (Festinger, 1957), mentors may alter their behaviors to better align them with their beliefs, in an attempt to reduce the discomfort a mismatch would generate. The results further showed that when mentors perceived their mentees to hold greater quality of motivation (influence *from below*), mentors tended to perceive their own actions and choices within the mentoring relationship as more self-determined. In turn, more self-determined motivation in the mentoring relationship explained, in part, why mentors were more supportive toward their mentees' basic needs and more optimal in their mentoring functions. Therefore, we observed that self-determined motivation in the mentoring relationship highlighted the specific role of supportive behaviors and mentoring functions.

### **General Discussion**

Overall, the framework of Self-Determination Theory has been successful in organizing a wide array of results pertaining to the reasons people engage in certain behaviors (Ryan & Deci, 2020). Previous studies showed that when individuals felt forced to behave in certain ways, their behaviors were less coherently internalized. In practice, influences on individuals take many forms and come from various sources. Pressures may come from colleagues, superiors, a program or curriculum, or an investor (influence *from above*). Individuals may also perceive their subordinates to be more self-determined (influence *from below*). Past studies have revealed that when teachers and coaches were influenced from above, their work motivation was less self-determined, and more non-self-determined (Pelletier et al., 2002; Reeve et al., 2014). Similarly, when teachers and coaches were influenced from below, their work motivation was more self-determined and less non-self-determined. We conducted two studies which extended these

findings to mentors in organizations. In addition, our studies included two types of motivations, at work and in the mentoring relationship, and outcomes' measures of need-supportive and need-thwarting interpersonal behaviors.

In Study 1, the results showed that influence *from above* was associated with higher levels of need-thwarting interpersonal behaviors towards mentees, mainly through a negative effect on the mentors' self-determined motivation *at work*. Greater influence from above was also significantly and positively associated with NT-TB through *non-self-determined motivation in the mentoring relationship*. In addition, influence *from below* was negatively associated with need-thwarting behaviors, mainly through its negative effect on mentors' non-self-determined motivation at work and in the mentoring relationship. These results support the notion that influences in the mentoring relationship affect the quality of one's motivation, which in turn affect how mentors behave with their mentee.

The results of Study 2 replicated some, but not all of the effects of Study 1. In particular, the effect of influence *from above* leading to less need-supportive interpersonal behaviors replicated, but not its mediation through lower self-determined motivation at work. Furthermore, the effect of influence *from below* onto less need-thwarting behaviors replicated, as well as its mediation through mentors' self-determined motivation in the mentoring relationship. In addition, the findings of Study 2 suggested that influence *from below* was associated with more healthy mentoring functions through more self-determined motivation in the mentoring relationship.

### **Downward or Upward Spiral**

Consistent with previous studies (e.g., Ng et al. 2013; Rocchi et al., 2013), our results suggest that when individuals are being pressured by the mentoring environment (e.g., when

mentors feel like they have to conform to the same mentoring methods used by their colleagues or when they feel overwhelmed by the amount of work the mentoring relationship require them to do), they may be more likely not only to have less quality of motivation, but also they may tend to perpetuate this lack of support onto their mentee. In both of our studies, influence from above was directly associated with lower levels of need-supportive interpersonal behaviors. It should be noted that structuring guidelines, exigences, and requirements, are perceived by individuals as controlling only under the premise that the perspective of the individual is not taken into account (Reeve, 2009). It is because mentors are being pressured and feel like their own perspective is being ignored that these pressures are interpreted as controlling. In turn, according to Reeve (2009), individuals tend to become social conduits that absorb and pass along controlling or supporting motivating style onto others. Indeed, in our study, mentors tended to be less supportive of their mentee in response to greater perceived pressure. Thus, a critical reason mentors are not supportive towards their mentee is because they themselves do not feel supported and self-determined in their work and the mentoring relationship (Raposo et al., 2020; Reeve et al., 2014). In sum, when mentors engage in their work or in mentoring activities without the feeling that their perspective is taken into account, their engagement with their mentee will lack the motivational foundation of personal interest and the type of high-quality motivation that is needed to support their mentee's needs (Reeve, 2009).

In Study 1 and 2, contrary to influence *from above*, influence *from below* was directly associated with lower need-thwarting interpersonal behaviors. Influence from below in our studies implied that mentors were perceiving their mentees as somewhat engaging in voluntary activities in mentoring. Thus, the mentees did not engage in mentoring to attain an objective, to avoid upsetting others, to avoid feelings of shame and guilt, or for no apparent reasons. This type

of influence affected mentors' own motivation, at work and in the mentoring relationship (e.g., mentors were focusing *less* on avoiding upsetting their superior or avoiding feelings of shame and guilt), and their use of thwarting mentoring strategies. Thus, in response to the perception that a mentee was invested in the mentoring relationship because of pleasure and interest, mentors were more likely to manifest lower levels of controlling behaviors. This could be either a form of encouragement or a self-fulfilling prophecy – in which an expectation leads to its very instantiation (Merton, 1948). As suggested by Pelletier et al. (2002), mentors' beliefs about mentee's motivational orientation can influence their own interpersonal behaviors and roles, which in turn, eventually causes the mentees' behaviors to confirm the mentor's initial beliefs. Beliefs about the mentees' motivation can come from different sources in the workplace such as the behaviors of the mentees themselves, but also from the origin of the mentoring relationship, from the mentor's own motivation, from discussions with colleagues, the acceptance of workplace culture, formations, or the experience of the mentor when he was mentee in the past. For instance, if mentoring environment force mentors and mentees to collaborate, without taking their perspective and needs into consideration, it would be fair for the mentor to assume that the mentee has little intrinsic interest in being mentored. Consequently, the mentor might fail to take the mentee's perspective into consideration, which could lead to the mentee adopting less self-determined motivation, hence confirming the mentor's expectation. Future studies could explore the beliefs of mentors in the workplace in more depth and assess mentee's motivation in order to compare it with the mentor's perception.

### **The Role of Specific Motivations**

In the context of organizational mentoring relationships, there are valuable information to be gained from assessing employees' motivation for their work separately from their motivation

for the mentoring relationship (Firzly et al., 2021). Interestingly, our results suggest that the perception of pressures within the mentoring relationship had an impact on the employees work motivation (cross-context). Moreover, employees' work motivation, in turn, impacted their behaviors towards mentees, over and above their motivation for the mentoring relationship itself. These findings are not necessarily surprising considering that the mentoring relationship becomes part of the employee's job (Allen et al., 2004; Eby & Robertson, 2020). The implications are that if a mentoring relationship is considered a burden by the mentor, it may negatively affect its productivity for tasks unrelated to the mentoring relationship. Said otherwise, a mentoring relationship can be a double-edged sword. On the one hand, it offers some concrete help and support to mentees, and can make mentors feel more competent. On the other hand, it may thwart the basic needs of mentors and thus lead them to adopt non-self-determined motivations, or lower their self-determined motivation, for their work. In sum, it appears as important for managers to make sure the mentors are not perceiving the mentoring relationship as controlling, as making sure the mentees themselves are self-determined towards the mentoring relationship.

### **Limitations and Future Directions**

Although the present studies add to the current literature by highlighting the antecedents of mentors' interpersonal behaviors, several limitations warrant discussion. First, the factors in the influence *from above* did not include some specific aspects of the mentoring context that may also be relevant. For example, mentoring at the workplace research should also examine the role of managers, and their influence on the mentors' perceived pressures as a separate factor. Besides, managers and superiors have themselves social and work cultural pressures, as well as pressures from their own superiors, which should be taken into account. In addition, as suggested

by Stebbings et al. (2011, 2012), one might think that other environmental factors may play a role in motivation and interpersonal behaviors such as job security, work-life conflict, and well-being. The factors of influences *from above* and *from below* examined in these studies are therefore not sufficient to fully understand mentors' interpersonal behaviors. *Influences from within* (i.e. standards and personal goals from the mentor himself) might also play an important role in the prediction of motivation and interpersonal behaviors. Second, the model was tested in only one mentoring context. It would be important to replicate the model with mentors and mentees from other areas and types of mentoring (e.g., reverse mentoring, peer-based mentoring) since differences between contexts have been noted (Eby et al., 2008). Third, we relied exclusively on mentors' self-reports of their perceived pressures, motivations and behaviors. Both, self and others' perspectives offer unique insight into how a person typically behave (Vazire & Mehl, 2008). More research is needed to examine mentors' behaviors through a more objective lens (e.g., video sessions, logbook from mentors and mentees at each intervention or day; Vazire & Mehl, 2008). Finally, in Study 1, a cross-sectional design was used. Thus, only correlations between variables can be established and mediations are often highly misleading in correlational designs (Maxwell & Cole, 2007). In Study 2, although a two-wave design was used, it would be interesting for future research to replicate the results using a longitudinal design with a three-waves in order to fully establish how the relationships between influences *from above* and *below*, the types of motivations and the interpersonal behaviors, and the mentoring functions unfold over time. As this line of research derives from a well empirically-supported theory of human motivation, we encourage the use of experimental designs to show causal relationships in the future. In addition, only individuals who participated in the two measurement times were retained. This approach leads to parameters' estimation bias, and to a reduction in the size and

power of the sample (Little & Rubin, 1987; Tabachnick & Fidell, 2007). The results of Schlomer et al., 2010's study suggests that multiple imputations are effective approaches to manage missing data.

### **Contributions**

These studies provide an excellent framework to understand the factors that lead to positive and negative mentoring behaviors. Influences from above in the mentoring relationship can decrease mentors' self-determined motivation and increase their non-self-determined motivation. It can also encourage them to adopt more controlling behaviors. Influence from below can decrease mentors' self-determined motivation and increase their non-self-determined motivation. It can thus encourage the mentors to adopt more supportive and healthier behaviors. On a practical level, these studies may sensitize workplace managers to the contextual factors which strengthen or facilitate the adoption of certain types of interpersonal behaviors. Thus, managers should explicitly and especially implicitly facilitate the social-contextual factors while concurrently minimizing exposure to need thwarting environmental cues. For example, as part of the work, managers can organize simulations to better guide mentors to adopt healthy behaviors towards their mentees. Training on the advantages and disadvantages could sensitize mentors to adopt supportive behaviors. In addition, regular follow-ups with mentors and mentees could be done to assess general well-being at work. Moreover, from an empirical point of view, these studies are the first to examine mentors' interpersonal behaviors at work and from the mentors' perspective.

## References

- Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career Benefits Associated With Mentoring for Proteges: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology, 89*(1), 127–136. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.1.127>
- Bartholomew, K., Ntoumanis, N., Ryan, R., & Thorgensen-Ntoumani, C. (2011). Psychological Need Thwarting in the Sport Context: Assessing the Darker Side of Athletic Experience. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 33*, 75–102. <http://doi.org/10.1123/jsep.33.1.75>
- Blais, M. R., Sabourin, S., Boucher, C., & Vallerand, R. J. (1990). Toward a motivational model of couple happiness. *Journal of Personality and Social Psychology, 59*(5), 1021–1031. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.59.5.1021>
- Bozeman, B., & Feeney, M. K. (2007). Toward a useful theory of mentoring: A conceptual analysis and critique. *Administration & Society, 39*(6), 719–739. <https://doi.org/10.1177/0095399707304119>
- Bulmer, M. G. (1979). *Principles of statistics*. Courier Corporation.
- Chua, S. N., Wong, N., & Koestner, R. (2014). Autonomy and controlling support are two sides of the same coin. *Personality and Individual Differences, 68*, 48–52. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.04.008>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2014). *Autonomy and need satisfaction in close relationships: Relationships motivation theory*. In N. Weinstein (Ed.), *Human motivation and interpersonal relationships: Theory, research, and applications* (pp. 53–73). Springer Science + Business Media. [https://doi.org/10.1007/978-94-017-8542-6\\_3](https://doi.org/10.1007/978-94-017-8542-6_3)

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology, 49*, 182–185.  
<https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*, 227–268.  
[https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.
- Dulebohn, J. H., & Hoch, J. E. (2017). Virtual teams in organizations. *Human Resource Management Review, 27*(4), 569–574. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2016.12.004>
- Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T., & DuBois, D. L. (2008). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of Vocational Behavior, 72*(2), 254–267.  
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.04.005>
- Eby, L. T., & Robertson, M. M. (2020). The psychology of workplace mentoring relationships. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 7*, 75–100.  
<https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012119-044924>
- Efron, B., & Tibshirani, R. J. (1993). An introduction to the bootstrap. *Monographs on statistics and applied probability, 57*, 1–436. <https://doi.org/10.1201/9780429246593>
- Festinger, L. (1957). *A Theory of cognitive dissonance*. Stanford University Press.
- Fernet, C., Guay, F., Senécal, C., & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors.

*Teaching and Teacher Education*, 28(4), 514–525.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.013>

Firzly, N., Chamandy, M., Pelletier, L., & Lagacé, M. (2021). An examination of mentors' interpersonal behaviors and mentees' motivation, well-being, engagement, and turnover intentions. *Journal of Career Development*, 0(0), 1–20.

<https://doi.org/10.1177%2F08948453211039286>

Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 331–362. <https://doi.org/10.1002/job.322>

Hu, C. (2008). Analyses of measurement equivalence across gender in the Mentoring Functions Questionnaire (MFQ-9). *Personality and Individual Differences*, 45(3), 199–205.

<https://doi.org/10.1016/J.PAID.2008.03.016>

Juchnomicz, M., & Kiniwska, H. (2021). Employee well-being and digital work during the Covid-19 pandemic. *Information*, 12(8), 293. <https://doi.org/10.3390/info12080293>

Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott Foresman.

Little, R. J. A. (1988). A test of missing completely at random for multivariate data with missing values. *Journal of the American Statistical Association*, 83(404), 1198–1202.

<https://doi.org/10.1080/01621459.1988.10478722>

MacKinnon, D. P., Lockwood, C. M., & Williams, J. (2004). Confidence limits for the indirect effect: Distribution of the product and resampling methods. *Multivariate Behavioral Research*, 39, 99–128. [https://doi.org/10.1207/s15327906mbr3901\\_4](https://doi.org/10.1207/s15327906mbr3901_4)

Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: A motivational model.

- Journal of Sports Sciences*, 21(11), 883-904.  
<https://doi.org/10.1080/0264041031000140374>
- Maxwell, S. E., & Cole, D. A. (2007). Bias in cross-sectional analyses of longitudinal mediation. *Psychological Methods*, 12(1), 23–44. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.12.1.23>
- Merton, R. K. (1948). The self-fulfilling prophecy. *The Antioch Review*, 8(2), 193–210.  
<https://doi.org/10.2307/4609267>
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2012). *Mplus*. Muthén and Muthén.
- Ng, J. Y. Y., Ntoumanis, N., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2013). Autonomy support and control in weight management: What important others do and say matters. *British Journal of Health Psychology*, 19, 540–552. <https://doi.org/10.1111/bjhp.12054>
- Nie, Y., Chua, B. L., Yeung, A. S., Ryan, R. M., & Chan, W. Y. (2015). The importance of autonomy support and the mediating role of work motivation for well-being: Self-determination theory in a Chinese work organization. *International Journal of Psychology*, 50(4), 245–255. <https://doi.org/10.1002/ijop.12110>
- Pelletier, L. G., Seguin-Levesque, C., & Legault, L. (2002). Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. *Journal of Education Psychology*, 94(1), 186–196. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.1.186>
- Ragins, B. R., & Kram, K. E. (2007). The roots and meaning of mentoring. In B.R. Ragins, & K.E. Kram (Eds.), *The handbook of mentoring at work: Theory, research and practice* (pp. 3–15). Sage.
- Raposo, F. Z., Sánchez -Oliva, D., Carraça, E. V., Palmeira, A. L., & Silva, M. N. (2020). The Dark Side of Motivational Practices in Exercise Professionals: Mediators of Controlling

- Strategies. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*(15), 53–77. <http://doi.org/10.3390/ijerph17155377>
- Reeve, J. (2009). *Understanding motivation and emotion* (5th ed.). Wiley.  
<https://doi.org/10.1080/00461520903028990>
- Reeve, J., Vansteenkiste, M., Assor, A., Ahmad, I., Cheon, S. H., Jang, H., Kaplan, H., Moss, J. D., Olausson, B. S., & Wang, J. (2014). The beliefs that underlie autonomy-supportive and controlling teaching: A multinational investigation. *Motivation and Emotion*, *38*, 93–110. <https://doi.org/10.1007/s11031-013-9367-0>
- Rocchi, M., Pelletier, L., Cheung, S., Baxter, D., & Beaudry, S. (2017). Assessing Need Supportive and Need-Thwarting Interpersonal Behaviours: The Interpersonal Behaviours Questionnaire (IBQ). *Personality and Individual Differences*, *104*, 423–433.  
<http://doi.org/10.1016/j.paid.2016.08.034>
- Rocchi, M. A., Pelletier, L. G., & Couture, A. L. (2013). Determinants of coach motivation and autonomy supportive coaching behaviours. *Psychology of Sport and Exercise*, *14*(6), 852–859. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.07.002>
- Little, R. J. A., & Rubin, D. B. (1987). *Statistical Analysis with Missing Data*. John Wiley & Sons.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality & Social Psychology*, *57*, 749–776. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.57.5.749>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, *61*, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

- Ryan, R. M., Ryan, W. S., & Di Domenico, S. I. (2019). The nature and the conditions of human autonomy and flourishing: Self-determination theory and basic psychological needs. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation* (pp.89–110). Oxford University Press. <http://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190666453.013.6>
- Scandura, T. A., & Ragins, B. R. (1993). The effects of sex and gender role orientation on mentorship in male-dominated occupations. *Journal of Vocational Behavior, 43*(3), 251–265. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1993.1046>
- Schlomer, G. L., Bauman, S., & Card, N. A. (2010). Best practices for missing data management in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology, 57*(1), 1–10. <https://doi.org/10.1037/a0018082>
- Sheldon, K. (2011). Integrating Behavioral-Motive and Experiential-Requirement Perspectives on Psychological Needs: A Two Process Model. *Psychological Review, 118*, 552–569. <http://dx.doi.org/10.1037/a0024758>
- Sosik, J. J., & Godshalk, V. M. (2000). Leadership styles, mentoring functions received, and job-related stress: A conceptual model and preliminary study. *Journal of Organizational Behavior, 21*(4), 365–390. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(200006\)21:4<365::AID-JOB14>3.0.CO;2-H](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(200006)21:4<365::AID-JOB14>3.0.CO;2-H)
- Stebbing, J., Taylor, I. M., Spray, C. M. (2015). The relationship between psychological well- and ill-being, and perceived autonomy supportive and controlling interpersonal styles: A longitudinal study of sport coaches. *Psychology of Sport and Exercise, 19*, 42–49. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.02.002>
- Stebbing, J., Taylor, I. M., & Spray, C. M. (2011). Antecedents of Perceived coach autonomy

- supportive and controlling behaviors: Coach psychological need satisfaction and well-being. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 33(2), 255–272.  
<http://doi.org/10.1123/jspep.33.2.255>.
- Stebbing, J., Taylor, I. M., Spray, C. M., & Ntoumanis, N. (2012). Antecedents of perceived coach interpersonal behaviors: The coaching environment and coach psychological well- and ill-being. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 34(4), 481–502.  
<https://doi.org/10.1123/jsep.34.4.481>
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2007). *Using multivariate statistics*. Pearson/Allyn & Bacon.
- Taylor, I. M., Ntoumanis, N., & Smith, B. (2009). The social context as a determinant of teacher motivational strategies in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(2), 235–243. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2008.09.002>
- Tong, C., & Kram, K.E. (2013). The efficacy of mentoring – The benefits for mentees, mentors and organizations. In J. Passmore, D. B. Perterson, & T. Freire (Eds.) *The Wiley-Blackwell Handbook of the Psychology of Coaching and Mentoring* (pp. 217–242). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118326459.ch12>
- Tremblay, M. A., Blanchard, C. M., Taylor, S., Pelletier, L. G., & Villeneuve, M. (2009). Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale: Its value for organizational research. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 41, 213–226. <https://doi.org/10.1037/a0018176>
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, 23(3), 263–280. <http://dx.doi.org/10.1037/a0032359>
- Vallerand, R. J. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and

- exercise. In G.C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 263–319). Human Kinetics.
- Vallerand, R. J. (1997). *Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation*. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 271–360). Academic Press. doi: 10.1016/S0065-2601(08)60019-2
- Vallerand, R. J. (1989). Vers une méthodologie de validation trans-culturelle de questionnaires psychologiques : Implications pour la recherche en langue française (Toward a cross-cultural validation methodology for psychological scales: Implications for research conducted in the French language). *Canadian Psychology*, 30, 662–680.  
<https://doi.org/10.1037/h0079856>
- Vazire, S., & Mehl, M. R. (2008). Knowing me, knowing you: The accuracy and unique predictive validity of self-ratings and other-ratings of daily behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(5), 1202–1216. <https://doi.org/10.1037/a001>

Table 4.1

*Descriptive Statistics and Bivariate Correlations for the Main Variables of Study 1*

Variable	Mean	SD	Skew	1	2	3	4	5	6	7
1. Influence from above	2.93	1.01	0.59	---						
2. Influence from below	9.03	10.86	0.41	-.45**	---					
3. Self-determined at work	5.47	1.11	-0.78	-.32**	.16**	---				
4. Non-self-determined at work	5.46	1.13	-0.18	.22**	-.37**	.46**	---			
5. Self-determined in mentoring	5.04	1.25	-0.49	-.19**	.21**	.53**	.33**	---		
6. Non-self-determined in mentoring	3.74	1.64	0.11	.33**	-.49**	.16**	.66**	.27**	---	
7. Need-supportive IB	5.92	0.82	-0.62	-.43**	.39**	.51**	.03	.44*	-.13**	---
8. Need-Thwarting IB	2.97	1.82	0.71	.36**	-.51**	.08	.61**	.14**	.69**	-.27**

Note: \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ .  $n = 600$ . IB = Interpersonal Behaviors. SD = Standard Deviation. Skew = Skewness

Table 4.2

*Study 1: Standardized Total, Indirect, and Direct Effects from The Mediation Model*

	Need-supportive Interpersonal Behaviors	Need-thwarting Interpersonal Behaviors		Need-supportive Interpersonal Behaviors	Need-thwarting Interpersonal Behaviors
<b>Total effect</b> Influence from above	$\beta = -0.33 [-0.42, -0.24]**$	$\beta = 0.15 [0.07, 0.23]**$	<b>Total effect</b> Influence from below	$\beta = -0.23 [-0.32, -0.14]**$	$\beta = 0.46 [0.39, 0.53]**$
<b>Indirect effects</b>			<b>Indirect effects</b>		
Self-determined at work	$\beta = -0.11 [-0.16, -0.07]**$	$\beta = 0.03 [0.003, 0.06]*$	Self-determined at work	$\beta = 0.00 [-0.03, 0.04]$	$\beta = -0.00 [-0.01, 0.01]$
Non-self- determined at work	$\beta = -0.00 [-0.01, 0.01]$	$\beta = 0.02 [-0.01, 0.05]$	Non-self-determined at work	$\beta = -0.02 [-0.06, 0.01]$	$\beta = 0.11 [0.07, 0.15]**$
Self-determined in mentoring	$\beta = -0.03 [-0.06, -0.004]*$	$\beta = -0.00 [-0.01, 0.01]$	Self-determined in mentoring	$\beta = -0.03 [-0.06, -0.01]*$	$\beta = -0.00 [-0.01, 0.01]$
Non-Self- determined in mentoring	$\beta = -0.01 [-0.03, 0.001]$	$\beta = 0.05 [0.01, 0.08]*$	Non-self-determined in mentoring	$\beta = -0.05 [-0.09, 0.001]*$	$\beta = 0.18 [0.13, 0.23]**$
<b>Direct effect</b>	$\beta = -0.17 [-0.26, -0.08]**$	$\beta = 0.06 [-0.01, 0.13]$	<b>Direct effect</b>	$\beta = -0.13 [-0.21, -0.04]**$	$\beta = 0.17 [0.09, 0.24]**$

Note. \*  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ .  $n = 600$ . 95% confidence intervals shown in brackets are estimated with bias-corrected bootstrap and 10,000 re-sampling.

Table 4.3

*Descriptive Statistics and Bivariate Correlations for the Main Variables of Study 2*

Variable	Mean	SD	Skew	$\alpha$	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Influence from above	2.58	1.01	0.27	.66	---							
2. Influence from below	12.84	9.71	0.10	.64	-.52**	---						
3. Self-determined at work	5.52	1.04	-0.60	.99	.27**	-.28**	---					
4. Non-self-determined at work	4.18	0.85	-0.19	.91	-.02	-.08	.24*	---				
5. Self-determined in mentoring	4.86	1.30	-0.44	.96	.14	-.27**	.46**	.15	---			
6. Non-self-determined in mentoring	2.89	1.27	0.16	.79	.39**	-.39**	-.11	.32**	-.03	---		
7. Need-Supportive Interpersonal behaviors	6.08	0.69	-0.89	.97	-.37**	.38**	.47**	.21*	.47**	-.25**	---	
8. Need-Thwarting Interpersonal Behaviors	1.95	0.84	1.25	.98	.34**	-.43**	-.40**	.01	-.30**	.29**	-.62**	---
9. Mentoring Functions	3.73	0.80	-0.41	.91	-.40**	.40**	.33**	.20*	.57**	-.13	.57	-.34**

Note: \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ .  $n = 113$ . SD = Standard Deviation. Skew = Skewness.  $\alpha$  = Cronbach's alpha.

Table 4.4

*Study 2: Standardized Total, Indirect, and Direct Effects from The Mediation Model onto Influence From Above*

	Time 2 Need-Supportive Interpersonal Behaviors	Time 2 Need-Thwarting Interpersonal Behaviors	Time 2 Mentoring functions
<b>Total effect</b>			
T1 Influence from above	$\beta = -0.23 [-0.40, -0.06]**$	$\beta = 0.17 [-0.001, 0.35]$	$\beta = -0.25 [-0.45, -0.05]*$
<b>Indirect effects</b>			
T2 Self-determined at work	$\beta = -0.03 [-0.09, 0.02]$	$\beta = 0.05 [-0.02, 0.11]$	$\beta = 0.01 [-0.03, 0.05]$
T2 Non-self-determined at work	$\beta = 0.01 [-0.03, 0.06]$	$\beta = 0.01 [-0.03, 0.04]$	$\beta = -0.01 [-0.01, 0.04]$
T2 Self-determined in mentoring	$\beta = -0.001 [-0.07, 0.07]$	$\beta = 0.00 [-0.03, 0.04]$	$\beta = -0.001 [-0.11, 0.11]$
T2 Non-self-determined in mentoring	$\beta = -0.04 [-0.11, 0.02]$	$\beta = 0.03 [-0.03, 0.08]$	$\beta = 0.001 [-0.05, 0.05]$
<b>Direct effect</b>			
	$\beta = -0.17 [-0.33, -0.01]*$	$\beta = 0.10 [-0.07, 0.26]$	$\beta = -0.26 [-0.44, -0.09]**$

*Note.* \*  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ .  $n = 113$ . 95% confidence intervals shown in brackets are estimated with bias-corrected bootstrap and 10,000 re-sampling. T1 = Time 1. T2 = Time 2.

Table 4.5

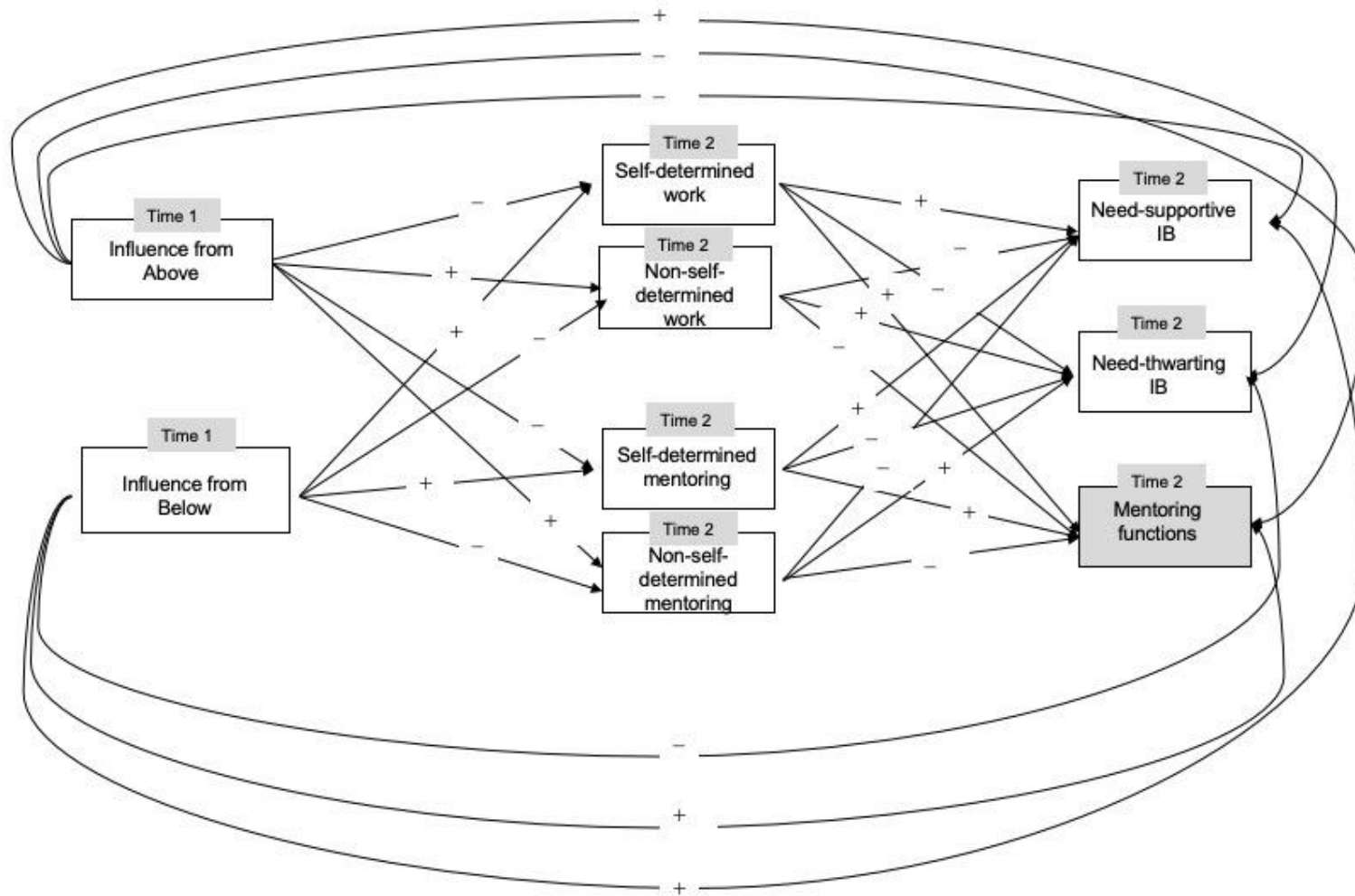
*Study 2: Standardized Total, Indirect, and Direct Effects from The Mediation Model onto Influence From Below*

	Time 2 Need-Supportive Interpersonal Behaviors	Time 2 Need-Thwarting Interpersonal Behaviors	Time 2 Mentoring Functions
<b>Total effect</b>			
T1 Influence from Below	$\beta = 0.28 [0.08, 0.47]**$	$\beta = -0.33 [-0.50, -0.15]**$	$\beta = 0.25 [0.07, 0.44]**$
<b>Indirect effects</b>			
T2 Self-determined at work	$\beta = 0.04 [-0.02, 0.10]$	$\beta = -0.05 [-0.13, 0.02]$	$\beta = -0.01 [-0.05, 0.03]$
T2 Non-self-determined at work	$\beta = 0.02 [-0.02, 0.07]$	$\beta = 0.01 [-0.03, 0.04]$	$\beta = 0.01 [-0.03, 0.05]$
T2 Self-determined in mentoring	$\beta = 0.08 [0.004, 0.16]*$	$\beta = -0.03 [-0.09, 0.03]$	$\beta = 0.14 [0.02, 0.25]*$
T2 Non-self-determined in mentoring	$\beta = 0.05 [-0.11, 0.02]$	$\beta = -0.03 [-0.09, 0.03]$	$\beta = -0.001 [-0.05, 0.06]$
<b>Direct effect</b>	$\beta = 0.09 [-0.12, 0.29]$	$\beta = -0.22 [-0.44, -0.01]*$	$\beta = 0.12 [-0.08, 0.31]$

*Note.* \*  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ .  $n = 113$ . 95% confidence intervals shown in brackets are estimated with bias-corrected bootstrap and 10,000 re-sampling. T1 = Time 1. T2 = Time 2.

Figure 4.1

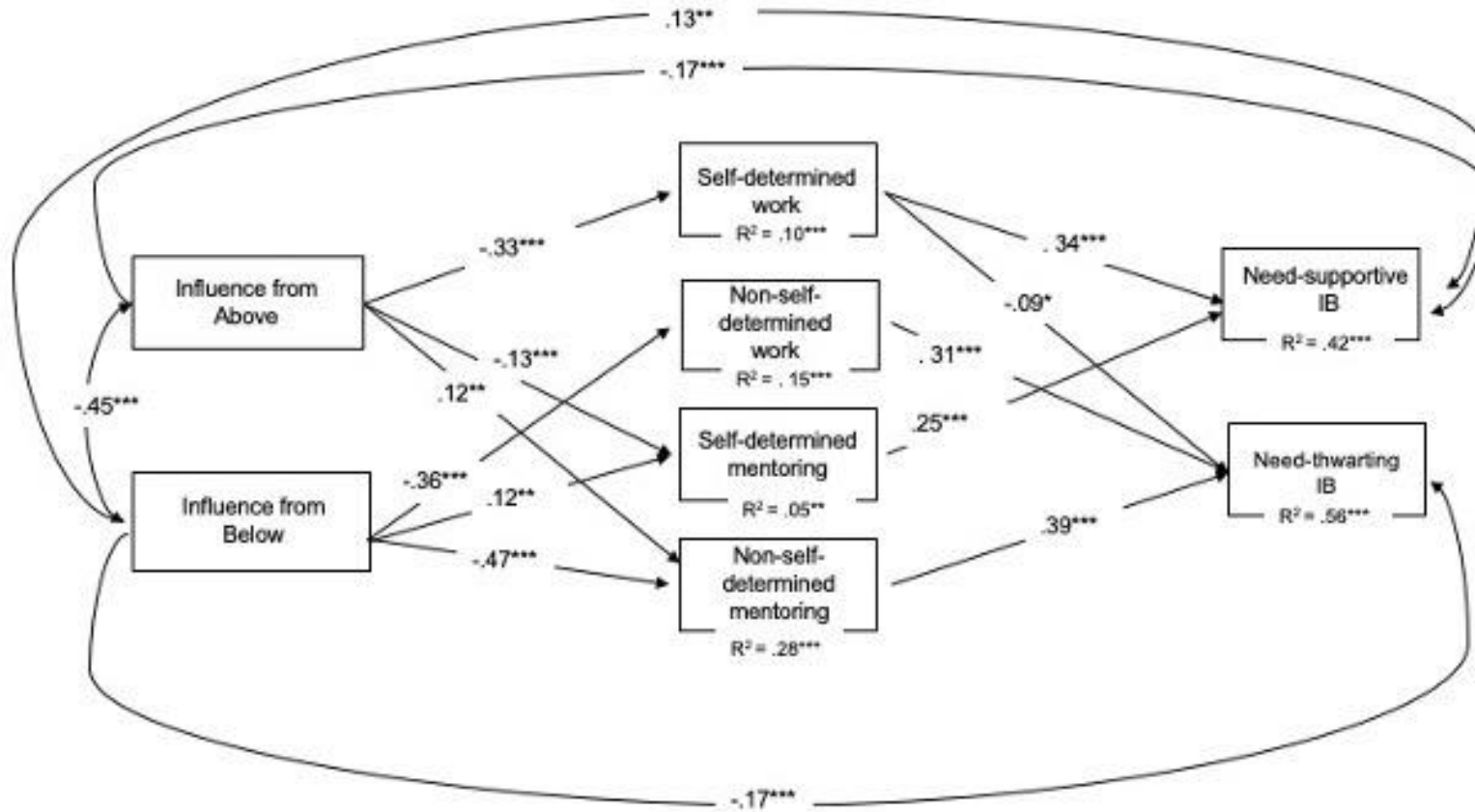
Model of Study 1 is represented by white rectangles while model of Study 2 is represented by both white and grey rectangles.



Note. IB = Interpersonal Behaviors.

Figure 4.2

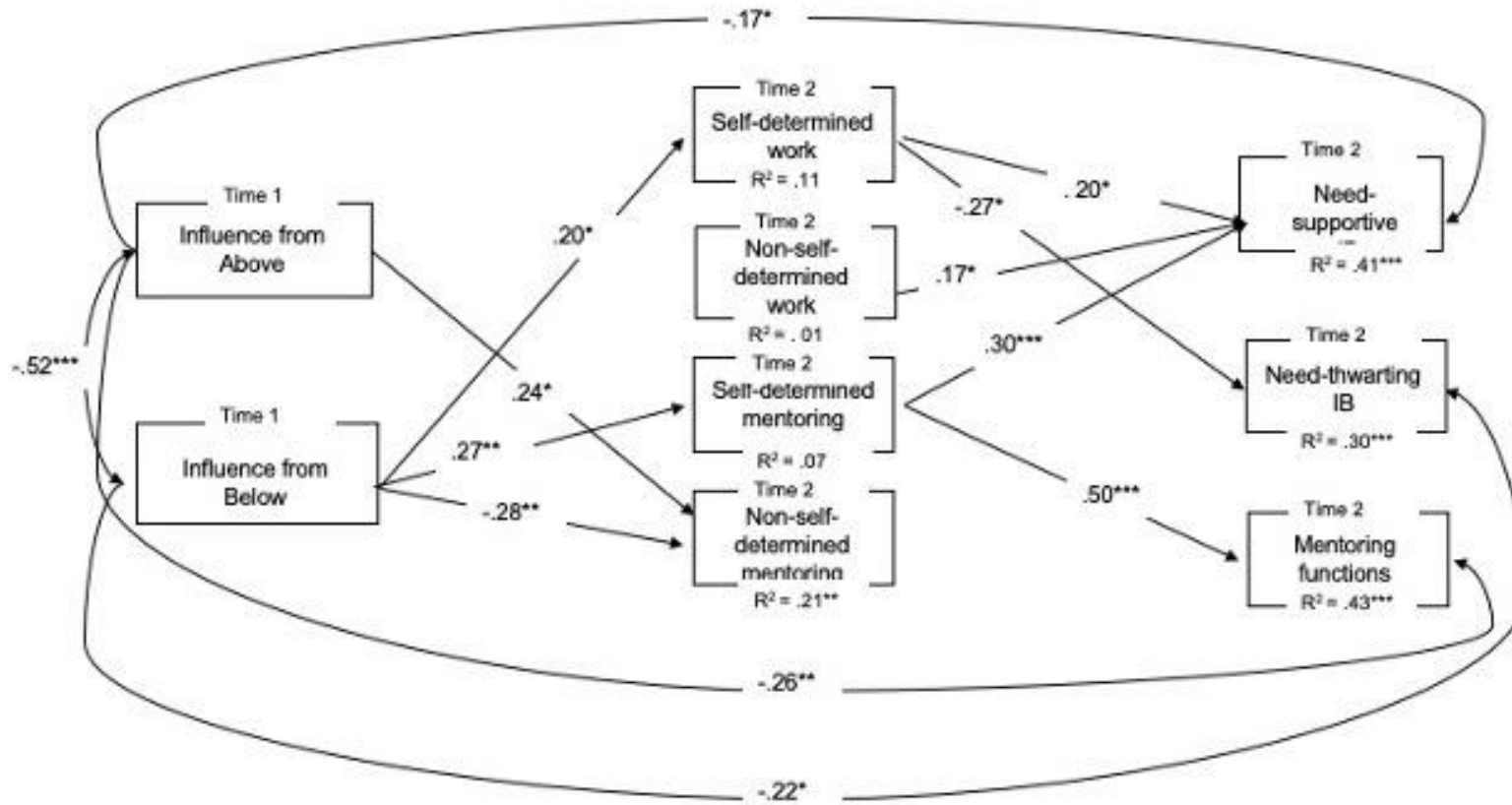
Model of Study 1 with standardized regression coefficients



Note. Non-significant paths are omitted for clarity and the links between variables (mediation and dependant variables *only*) of the same hierarchical position. IB = Interpersonal Behaviors,  $R^2$  = variance explained. \*  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ . \*\*\*  $p < .001$ .

Figure 4.3

Model of Study 2 with standardized regression coefficients



Note. Non-significant paths and the links between variables (mediation and dependant variables *only*) of the same hierarchical position are omitted for clarity. IB = interpersonal behaviors, R<sup>2</sup> = variance explained. \*  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ . \*\*\*  $p < .001$ .

## CHAPITRE 6 : DISCUSSION GÉNÉRALE

### Résumé des objectifs de la thèse

Le mentorat dans le milieu de travail est une aide apportée par un travailleur d'expérience (mentor) envers un travailleur moins expérimenté (mentoré) pour accomplir des objectifs liés à son cheminement professionnel (Kram, 1983, 1985). Les études antérieures ne documentent pas les comportements des mentors sans reprendre la catégorisation très large de soutien psychologiquement et de développement de carrière, lesquels comprennent plusieurs sous-types d'activités ou de comportements. Selon la théorie de l'autodétermination (Deci & Ryan, 1985, 2008 ; Ryan & Deci, 2017, 2020), le contexte social (comprenant les comportements interpersonnels des superviseurs au travail) est un prédicteur des perceptions et des comportements humains d'autres personnes. Les individus extraient constamment des informations de la part des personnes avec lesquelles ils interagissent afin d'interpréter leurs propres comportements. Les comportements interpersonnels jouent ainsi un rôle essentiel dans la qualité de la motivation humaine permettant de prédire par la suite des conséquences plus ou moins favorables (Bartholomew et al., 2011 ; Deci & Ryan, 1985). Le but de cette thèse était d'approfondir l'importance du rôle des comportements interpersonnels des mentors en contexte de travail et les connaissances sur les motifs qui incitent les mentors à adopter différents styles de comportements. Le premier objectif de cette thèse était de mieux comprendre le rôle des comportements interpersonnels des mentors sur la motivation pour le travail *et* pour la relation de mentorat des mentorés, et d'analyser les conséquences des mentorés plus ou moins favorables qui y sont associées (intention de quitter le travail, engagement au travail, bien-être au travail, qualité de la relation de mentorat, perception positive envers les travailleurs âgés) à travers plusieurs études. Le deuxième objectif était d'approfondir les connaissances sur les facteurs

contextuels (sources d'influence) des mentors et leurs motivations qui sont susceptibles d'être liés différemment aux styles de comportements interpersonnels que les mentors peuvent adopter auprès de leurs mentorés. Les études de cette thèse se distinguent d'autres études en analysant un domaine inexploré auparavant selon la perspective de la théorie de l'autodétermination, deux types de motivations contextuelles simultanés (travail et mentorat), les six types de comportements interpersonnels (comprenant ainsi les trois besoins psychologiques de base) ainsi que différentes conséquences intrapersonnelle (intention de quitter le travail, engagement au travail, bien-être au travail), interpersonnelle (qualité de la relation de mentorat) et intergroupe (perception positive envers les travailleurs âgés).

### **Sommaire des résultats de la thèse**

Dans le cadre de leurs chapitres respectifs, les principaux résultats de chacune des études de cette thèse seront présentés. Les résultats seront également comparés les uns avec les autres dans le but de relever les contributions significatives.

**Manuscrit 1 – An Examination of Mentors' Interpersonal Behaviors and Mentees' Motivation, Turnover Intentions, Engagement, and Well-Being (Chapitre 2).** Les résultats du *premier manuscrit* ont révélé que les comportements interpersonnels axés sur la satisfaction des besoins psychologiques des mentorés sont associés à une plus grande motivation autonome pour le travail et pour la relation de mentorat et, par conséquent, à une plus faible intention de quitter le travail, à un plus grand bien-être et un plus grand engagement au travail. En opposition, les comportements interpersonnels qui nuisent aux trois besoins psychologiques des mentorés sont associés à une plus grande motivation contrôlée pour le travail et pour la relation de mentorat et, par conséquent, à une plus grande intention de quitter le travail, à un plus faible engagement au travail et à un plus faible bien-être. Prise dans son ensemble, cette étude

démontre l'impact de la relation mentor-mentoré sur la motivation pour le travail et la motivation pour la relation de mentorat, et contribue à l'importance d'explorer deux contextes motivationnels qui se rapportent à diverses conséquences dans le milieu de travail.

**Manuscrit 2 – L'influence des comportements interpersonnels des mentors sur la motivation des mentorés et leur expérience au travail : Une étude transversale et une étude prospective (Chapitre 3).** Le *deuxième manuscrit* comprenait deux études complémentaires. Les résultats de la *première étude* du deuxième manuscrit montrent que les comportements interpersonnels de soutien sont liés positivement à la motivation autonome pour le travail et pour la relation de mentorat, ce qui a mené à des conséquences plus positives au travail. Inversement, les comportements interpersonnels de frustration sont liés positivement à la motivation contrôlée pour le travail et pour la relation de mentorat, ce qui a mené à des conséquences plus négatives. Contrairement à ce qui était attendu, les résultats ont aussi montré un lien positif entre les comportements interpersonnels de soutien et la motivation contrôlée pour le travail. Il y a aussi quelques liens entre les types et les formes de motivation, et les conséquences qui différaient en comparaison avec le *premier manuscrit*.

Ces résultats qui, à première vue, pourraient sembler différents d'un échantillon à l'autre sont de part et d'autre cohérents avec la recherche théorique et empirique (Vallerand, 1997 ; Ryan & Deci, 2017). Pour cette raison, leurs interprétations s'avèrent complexes, particulièrement sans avoir reproduit ces modèles avec de plus grands échantillons ni avoir vérifié si les différences à travers les études sont réellement le reflet de résultats qui sont significativement différents les uns des autres (Maxwell et al., 2015). Le fait que l'étude du *premier manuscrit* (chapitre 2) – échantillon anglophone produise un effet significatif alors que la première étude du *deuxième manuscrit* (chapitre 3) – échantillon francophone en produise un

autre n'infirmes pas pour autant que la reproductibilité des résultats devrait être rejetée, ou encore que des différences ont été détectées et qu'elles sont causées par les caractéristiques langagières des deux études. Ainsi, les résultats ne permettent pas de conclure que les francophones ont davantage une motivation contrôlée au travail et qu'ils ne font pas état de représentations ségréguées. En bref, il demeure difficile de bien saisir l'effet des milieux culturels sur les variables à l'étude comme les résultats entre l'étude du *premier manuscrit* et la première étude du *deuxième manuscrit* ne sont pas identiques ni dupliqués avec de plus grands échantillons. Il serait important de déterminer avec plus de précisions à quel point les résultats sont robustes. Par ailleurs, des analyses multi-groupes incluant des participants francophones et anglophones dans un même modèle permettraient d'explorer plus précisément l'invariance des mesures et la comparaison des résultats à travers les deux groupes de travailleurs. Toutefois, on constate dans ces deux manuscrits que les comportements interpersonnels de soutien et de frustration peuvent être considérés comme étant ni dépendants, ni mutuellement exclusifs, mais plutôt comme des méthodes alternatives d'orientation (Chua et al., 2014) en prédisant différemment les formes de motivation. Pour faciliter le développement de l'engagement au travail, du bien-être psychologique et subjectif au travail, et pour réduire l'intention de quitter le travail, les comportements de soutien semblent les plus efficaces, principalement par l'entremise de la motivation autonome pour le travail, et pour la relation de mentorat, bien que l'effet cumulatif de la motivation autonome et de la motivation contrôlée demeure à explorer davantage. Une autre différence notable est la *moyenne* élevée des comportements de soutien dans le *premier manuscrit*. Étant donné que cette moyenne se rapproche de la valeur maximale de l'échelle, cette mesure ne permet pas de discriminer aussi bien que le *deuxième manuscrit* les individus les uns des autres. Dans le premier manuscrit, tous les mentorés semblent quasiment avoir perçu leur

mentor comme soutenant leurs besoins psychologiques. Il semble donc avoir une atténuation (sous-estimation) possible des effets à cause d'une restriction de la variance des scores de soutien.

La *deuxième étude* prospective du deuxième manuscrit suggère des résultats similaires à la *première étude* du deuxième manuscrit. Les comportements interpersonnels de soutien que les mentors manifestent envers les mentorés (temps 1) sont davantage associés à une motivation autonome pour le travail et pour la relation de mentorat (temps 2) et ainsi à un fonctionnement psychologique plus positif (temps 2). Inversement, les comportements interpersonnels de frustration que les mentors manifestent envers les mentorés (temps 1) sont davantage associés à une motivation contrôlée pour le travail et pour la relation de mentorat (temps 2) et ainsi à un fonctionnement psychologique plus négatif (temps 2). Il est important de souligner que la théorie de l'autodétermination est une approche dialectique selon laquelle les différences de motivation sont le fruit de l'interaction entre les caractéristiques inhérentes de l'individu et les caractéristiques de l'environnement (Sarrazin et al., 2011). Les résultats peuvent donc varier d'un échantillon à un autre. Dans la mesure où les travailleurs subissent des influences comparables au travail (p. ex., Deci et al., 2017) appuyées par plusieurs échantillons d'études interculturelles, les différences ne peuvent pas être absolument généralisées sans avoir disposé d'autres échantillons ou d'échantillons plus considérables. Il convient d'ailleurs de mentionner que les participants proviennent de différentes sources et ils ont été recrutés sur différentes plateformes. Ceci étant dit, il est possible que les distinctions puissent être expliquées par les facteurs externes non considérés (p. ex., caractéristiques de l'emploi ; Gillet et al., 2013) dans ces études et par le différent profil des mentors et des mentorés (p. ex., Dagenais-Desmarais et al., 2018).

**Manuscrit 3 – Au-delà des conséquences intra et interpersonnelles au travail, les comportements interpersonnels des mentors peuvent-ils influencer une conséquence**

**intergroupe au travail par l’entremise des motivations des mentorés ? (Chapitre 4).** Les

résultats du troisième manuscrit montrent que les comportements interpersonnels de soutien et de frustration agissent positivement et simultanément sur la motivation autonome au travail et dans la relation de mentorat. La motivation autonome pour le travail a, à son tour, prédit moins d’intention de quitter le travail, et plus d’engagement au travail et de bien-être psychologique. La motivation autonome pour le mentorat a davantage prédit, quant à elle, une meilleure qualité de la relation de mentorat et une perception plus positive envers les travailleurs âgés. Les résultats montrent l’importance de l’impact de la perception des comportements des mentors et les effets motivationnels non seulement sur soi, mais aussi sur la perception qu’ont les mentorés envers leurs collègues plus âgés. Il convient de mentionner que les perceptions des individus mettent en valeur la logique de leurs comportements (Dijksterhuis, & Bargh, 2001 ; Ferguson & Bargh, 2004). Ainsi, on pourrait supposer qu’indirectement les mentorés ayant des perceptions plus positives envers les travailleurs âgés auront moins tendance à manifester des comportements discriminatoires envers eux. Autrement dit, la perception d’une personne envers les autres a des conséquences de grande envergure sur les attitudes envers autrui, ainsi que la probabilité et la nature de futures interactions (Kuzmanovic et al., 2013). En bref, les résultats vont au-delà des études antérieures et suggèrent qu’il est important d’identifier des approches efficaces comme le mentorat intergénérationnel au travail pour sensibiliser et tenter de résoudre les problèmes liés à la discrimination fondée sur l’âge. Les résultats révèlent également l’importance d’analyser plus d’un type de motivation (travail et mentorat). Les orientations motivationnelles pour le travail et

pour la relation de mentorat prédissent différemment les conséquences psychologiques dans le milieu de travail et plus particulièrement ceux en lien avec leur contexte dans cet échantillon.

**Manuscrit 4 – Antecedents of mentors’ interpersonal behaviors at work: A cross-sectional and a prospective study (Chapitre 5).** Le *quatrième manuscrit* comprenait deux études complémentaires. Dans la *première étude*, les résultats ont révélé que l’influence d’en haut (*influence from above*) est liée à plus de motivation non-autodéterminée pour le travail et donc à plus de comportements interpersonnels de frustration de la part des mentors envers leurs mentorés. Dans le même ordre d’idées, l’influence d’en bas (*influence from below*) est associée à moins de motivation autodéterminée pour le travail et pour la relation de mentorat et donc à moins de comportements interpersonnels de soutien de la part des mentors. Ces résultats soutiennent la prémisse selon laquelle les pressions exercées dans le cadre de la relation de mentorat affectent la qualité de la motivation des mentors ce qui, en retour, est liée aux comportements des mentors envers leurs mentorés. Les résultats de la *deuxième étude* montrent que l’influence d’en haut est liée à moins de comportements interpersonnels de soutien de la part des mentors et moins de fonctions de mentorat accomplies. L’influence d’en bas, quant à elle, est liée à plus de comportements de soutien et de fonctions de mentorat accomplies. Les résultats montrent aussi que l’influence d’en bas mène à plus de motivation autodéterminée pour la relation de mentorat et par conséquent, ce type de motivation est lié à plus de comportements interpersonnels de soutien de la part des mentors et moins de fonctions de mentorat accomplies au sein de la relation de mentorat. Pris dans leur ensemble, les résultats ont montré que les mentors qui perçoivent de plus grandes pressions négatives exercées au sein de l’environnement de mentorat ont une motivation plus non-autodéterminée à l’égard de leur travail et de la relation de mentorat. A leur tour, plus les mentors ressentent des motivations non autodéterminées, plus

ils agissent de manière contrôlante avec leurs mentorés. Ces études illustrent l'effet des pressions environnementales et de la perception de la motivation des mentorés sur les motivations pour le travail et pour la relation de mentorat et donc sur la manifestation de différents comportements interpersonnels. Ces constats ont également soutenu la contribution simultanée des deux motivations contextuelles dans la prédiction des comportements interpersonnels des mentors.

### **Les contributions collectives des études**

Bien que l'ensemble des résultats de chaque manuscrit soit présenté indépendamment, les résultats sont complémentaires. Ils mettent notamment l'accent sur les comportements interpersonnels et le processus motivationnel selon la perspective des mentorés conduisant à l'épanouissement dans le milieu de travail et les antécédents des comportements interpersonnels des mentors selon leur propre perspective. Les résultats obtenus dans cette thèse soulignent l'importance de la dynamique des comportements interpersonnels de soutien et de frustration, l'influence mutuelle que peuvent avoir les mentors et les mentorés, la contribution de deux motivations contextuelles ainsi que l'intégration d'une variété de conséquences dans les modèles.

### **La dynamique des comportements interpersonnels de soutien et de frustration**

Les travaux scientifiques sur la motivation humaine ont bien souligné l'importance du rôle fondamental des comportements interpersonnels des autres et de la motivation dans l'explication du fonctionnement humain, particulièrement dans les domaines éducatifs et sportifs. Comprendre les comportements interpersonnels des mentors et la motivation des mentorés et ainsi analyser les conséquences des mentorés plus ou moins favorables qui y sont associées constitue une question importante pour les gestionnaires et le développement positif des employés au travail. En général, les résultats montrent que le soutien à l'autonomie, la structure et l'implication attentionnelle de la part des mentors sont plus liés à la motivation autonome

(travail et mentorat) des mentorés et facilitent les comportements souhaités des mentorés et le maintien des comportements visant une meilleure santé psychologique. A l'inverse, les résultats montrent que les comportements de frustration mènent davantage à la motivation contrôlée (travail et mentorat) des mentorés et donc à des comportements moins souhaités des mentorés et valorisants moins un épanouissement dans le milieu de travail. En fonction des échantillons, les mentors peuvent donc avoir utilisé une combinaison de comportements, tantôt de soutien, tantôt contraignants (selon la perspective des mentorés) qui ont mené les mentorés à avoir une motivation autonome pour le travail et pour la relation de mentorat qui, à leur tour, ont mené à des conséquences respectives et cohérents avec la littérature scientifique. Il serait important d'en expliquer les raisons potentielles. L'étude de Chua et al. (2014) démontre notamment que les comportements de frustration ne sont pas toujours perçus ni reçus de manière négative selon le contexte social et culturel des individus – des aspects qui n'ont pas été considérés dans les présentes études. Chua et al. (2014) révèlent notamment que plus une personne valorise la distance hiérarchique, plus elle perçoit les comportements de frustration comme appropriés et conséquemment comme un type de comportement qui pourrait favoriser la motivation autonome. De cette manière, on peut présumer que les mentorés issus d'une certaine culture occidentale peuvent ne pas avoir perçu leur mentor ayant des comportements de frustration comme dur et contrôlant. Au contraire, ils peuvent l'avoir perçu comme un mentor essayant à sa manière de les motiver. Au-delà de l'aspect social et culturel, la perception générale qu'ont les mentorés de leur mentor peut avoir joué un rôle dans les liens inattendus entre les comportements de frustration et les deux types de motivation autonome. Les relations de mentorat reposent souvent sur une perception positive (la confiance mutuelle, le respect, la communication) et impliquent une certaine collaboration (Ragins & Verbos, 2007). Par conséquent, les relations de mentorat

peuvent être à première vue considérées comme étant positives. Les mentorés peuvent donc avoir perçu les comportements de frustration des mentors de la sorte, ce qui les a motivés de manière autonome (en mettant plus l'accent sur les aspects positifs). Par ailleurs, habituellement, les comportements de frustration sont décrits comme manipulant, invalidant ou contraignant l'autre à agir d'une certaine façon. On peut donc prétendre que les mentors utilisent théoriquement des techniques telles que la culpabilisation, les menaces et l'invalidation des émotions. Or, les chercheurs de la théorie de l'autodétermination considèrent que certaines utilisations de récompenses, des échéances, des évaluations et des buts imposés sont aussi des méthodes contraignantes, car elles tendent à diminuer l'autodétermination de l'individu et à favoriser son aliénation (Ryan & Deci, 2000). Sur ce, les mentorés peuvent ne pas avoir perçu ces derniers éléments comme un contrôle psychologique, mais plutôt comme faisant partie des activités reliées au mentorat et qui leur sont imposées dans le milieu de travail. Ces résultats devront particulièrement faire l'objet d'une investigation plus approfondie. En bref, les comportements de soutien et de frustration peuvent donc être considérés comme n'étant ni dépendants, ni mutuellement exclusifs, mais plutôt comme des méthodes alternatives d'orientation (Chua et al., 2014) qui *peuvent* différer selon la culture d'une personne. Dans tous les cas, les résultats montrent que les comportements de soutien sont universellement importants ce qui concorde bien avec les résultats d'autres études (Amoura et al., 2015 ; Chua et al., 2014 ; Cuevas-Campos et al., 2020 ; Firzly et al., 2021 ; Sheldon, 2011).

### **L'influence mutuelle des mentors et des mentorés**

Les résultats montrent, dans les dernières études (chapitre 5), que les représentations internes et moins négatives du climat au travail (influences d'en haut et d'en bas), perçues par les mentors, mène à plus de motivation autodéterminée et à des comportements de soutien

subséquents tandis que l'inverse a été associé à la motivation non-autodéterminée et donc à des comportements contraignants envers les mentorés. En considérant les résultats des premiers chapitres et du dernier chapitre, les résultats montrent que les mentors influencent les mentorés tout comme les mentorés peuvent influencer les mentors (influence d'en bas) selon leur perspective respective. Les individus sont continuellement influencés par autrui et on peut constater que les théories sur l'effet Pygmalion (Rosenthal & Jacobson, 1968) et sur l'effet Golem (Babad et al., 1982) permettent d'expliquer que les perceptions que les mentorés ont à l'égard de leur mentor peuvent orienter leurs comportements envers eux, et en retour, elles peuvent influencer les comportements et les pensées des mentors (Trouilloud & Sarrazin, 2003). Ces effets peuvent également avoir l'effet d'une boucle et donc, les attentes et les perceptions des mentors peuvent également influencer les comportements et les capacités des mentorés. Par exemple, les attentes positives (effet Pygmalion) ou négatives (effet Golem) d'un mentor concernant les capacités ou encore l'orientation motivationnelle d'un mentoré se traduisent par une modification du comportement du mentor à l'égard du mentoré. Les comportements du mentor vont ainsi influencer les comportements du mentoré, et donc, son développement positif et son épanouissement dans le milieu du travail. Le phénomène de prophétie autoréalisante semble donc être présent dans ces études. La prophétie autoréalisante est une situation erronée qui suscite un nouveau comportement et qui tend à confirmer cette conception initialement fautive (Merton, 1984). Comme seules les perceptions ont été examinées dans cette thèse, il est fort probable que les croyances ont entraîné leur propre réalisation. Autrement dit, il se peut que les mentors et les mentorés aient été plus attentifs aux informations qui confirment leur croyance et qu'ils aient ainsi changé leurs propres comportements en conséquence.

### **La motivation pour le travail et la motivation pour la relation de mentorat**

L'analyse de différentes motivations contextuelles et leur implication sur le développement des travailleurs demeurent inexplorées au sein du modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque (Vallerand, 1997 ; 2007). Les résultats soulignent la nécessité de prendre en compte la motivation autonome (ou autodéterminée) et contrôlée (ou non-autodéterminée) des contextes interreliés (travail et mentorat) afin d'améliorer notre compréhension de l'intégration des mentorés dans le milieu de travail (chapitres 2, 3 et 4) et la manifestation de différents comportements des mentors envers leurs mentorés (chapitre 5). Dans les premiers chapitres, les résultats montrent que les interactions mentor-mentoré peuvent mener à une motivation pour la relation de mentorat et à différentes conséquences liées au travail, au-delà de la motivation pour le travail. Dans le chapitre 5, nos résultats suggèrent que la perception des pressions au sein du mentorat a un effet sur la motivation pour le travail des mentors. De plus, la motivation pour le travail des mentors a, à son tour, un effet sur leurs comportements envers les mentorés, au-delà de leur motivation pour la relation de mentorat. Si l'environnement de mentorat est considéré comme un fardeau pour les mentors, cela peut affecter négativement leur productivité pour les tâches requises dans l'entreprise (motivation pour le travail). De la même façon, la perception qu'ont les mentorés de leurs interactions avec le mentor peut influencer non seulement leur implication au sein de la relation de mentorat (motivation pour la relation de mentorat), mais aussi leur implication au sein du travail (motivation pour le travail) ce qui peut nuire au bon fonctionnement de l'entreprise. Ces résultats ne sont pas nécessairement surprenants étant donné que les relations de mentorat font partie du travail des employés (Allen et al., 2004 ; Eby & Robertson, 2020). Le mentorat est, après tout, interrelié au travail et donc la motivation qui est proximale à son contexte contribue au-delà de la motivation pour le travail à différentes conséquences propres à l'individu et à l'organisation. Par conséquent, on peut

observer que ces types de motivation sont complémentaires l'un à l'autre, tout en étant davantage spécifiques à leur contexte.

La prise en compte de la motivation à l'égard du travail et du mentorat se veut également une belle contribution au modèle de la motivation intrinsèque et extrinsèque de Vallerand (1997). Bien qu'il s'agisse effectivement de deux types de motivation contextuelle (de la sphère professionnelle), l'analyse tend à négliger leur nature hiérarchique. Une relation de mentorat relève du travail ; il n'y a pas de mentorat au travail s'il n'y pas d'emploi, mais il peut y avoir un emploi sans mentorat. En d'autres mots, selon une perspective hiérarchique, il s'agit de types de motivation pouvant être indépendants et inhérents à un même contexte (la sphère professionnelle), mais dont la motivation au travail occupe un niveau plus élevé de généralité. Sur le plan théorique, cela suppose que la motivation au travail serait un meilleur prédicteur de manifestations contextualisées au travail (engagement, intention de quitter le travail, etc.) alors que la motivation à l'égard du mentorat serait un meilleur prédicteur de manifestations spécifiques au mentorat (qualité de la relation avec le mentor). Les résultats obtenus semblent d'ailleurs pointer en ce sens. En plus de permettre de nuancer et d'affiner la contribution, la prise en compte du caractère hiérarchique des deux types motivation permettrait d'offrir des pistes de recherche novatrices, notamment afin de dégager l'apport relatif (selon le niveau de spécificité) de ces motivations inhérentes à un même contexte, soit la sphère professionnelle (voir Fernet et al., 2017). Une limite du modèle intrinsèque et extrinsèque de Vallerand (1997) est qu'il n'aborde pas clairement les situations dans lesquelles des liens étroits existent entre deux domaines de la vie, comme c'est le cas pour la motivation pour le travail et la motivation pour la relation de mentorat. Étant donné que le mentorat et le travail partagent des associations importantes, il est important de déterminer si la motivation pour la relation de

mentorat est mieux comprise comme une motivation contextuelle pleinement imbriquée dans une motivation pour le travail ou une motivation contextuelle à part entière qui peut opérer indépendamment de la motivation pour le travail.

### **Les conséquences intrapersonnelle, interpersonnelle et intergroupe**

Les études à travers cette thèse ont examiné une variété de conséquences dans un même modèle allant au-delà des impacts sur le travailleur-même que l'on remarque dans les études antérieures. Les conséquences des comportements interpersonnels des mentors et des motivations contextuelles des mentorés peuvent aussi être de nature interpersonnelle. Ces résultats attestent de la présence de telles conséquences, plus spécifiquement en ce qui a trait à la qualité de la relation de mentorat et à la perception positive envers les travailleurs âgés dans leur emploi. En vue de cela, les résultats suggèrent qu'une collaboration concertée et encourageante entre un mentor plus âgé et un mentoré plus jeune peut réduire les perceptions négatives liées à l'âge selon la perspective des mentorés. L'implication des travailleurs âgés (mentors) dans une relation de mentorat peut également favoriser une motivation autonome pour la relation de mentorat selon la perspective des mentorés et mener à des niveaux moindres de stéréotypes négatifs envers les travailleurs plus âgés. Ces résultats suggèrent qu'il faudrait envisager de travailler dans une optique de complémentarité et donc mettre en place des mesures comme le mentorat intergénérationnel qui favorisent la collaboration. Les relations de mentorat intergénérationnelles viseraient ainsi la diversité des équipes et permettraient d'accroître positivement le climat de travail et le plaisir à travailler avec un mentor plus âgé.

*En somme*, les résultats obtenus peuvent être efficaces pour l'avancement des connaissances scientifiques dans le domaine du mentorat au travail et celui de la psychologie de la motivation. Outre cela, d'importantes contributions peuvent découler de cette thèse dans des

perspectives à la fois de formation, de sensibilisation et d'intervention, particulièrement pour les mentors et les gestionnaires. Sur ce, des formations régulières s'adressant aux mentors et aux gestionnaires sont susceptibles de contribuer à favoriser plus de comportements de soutien de la part des mentors et de l'environnement de travail, plus de motivations autonomes et ainsi un développement psychologique positif pour les travailleurs. A titre d'exemple, les mentors et les gestionnaires pourraient être informés des avantages à privilégier des environnements de travail positifs en adoptant des comportements de soutien (bien que les comportements de frustration puissent aussi émerger – ce qui nécessite une recherche plus approfondie). Ces comportements de soutien comprendraient, par exemple : l'encouragement de prendre des initiatives, reconnaître le point de vue des mentorés, minimiser l'utilisation de méthodes de contrôle (punitions, menace, induction de culpabilité, etc.), encourager les mentorés dans leurs tâches et valider leurs émotions. Outre les formations, les gestionnaires pourraient organiser des séances d'informations et d'échanges entre les employés, des simulations et implanter des instruments d'évaluation pour mesurer fréquemment la qualité des interactions entre les mentors et les mentorés.

### **Limites et pistes futures**

Bien que la présente thèse fournisse des informations importantes sur les comportements interpersonnels des mentors, certaines limites doivent être mentionnées. Pour cette raison, les résultats doivent être interprétés prudemment selon leur contexte.

**Questionnaires auto-rapportés.** Les études de cette thèse comprennent la perspective des comportements interpersonnels des mentors, soit des mentorés, soit des mentors. Leur évaluation est donc par nature subjective. Des études montrent que les personnes présument souvent qu'elles se connaissent mieux que quiconque (Vazire & Carlson, 2011). Or, une image complète de ce à quoi ressemblent les comportements d'une personne nécessite à la fois son

propre point de vue et celui des autres qui la connaissent bien comme les évaluations des superviseurs ou des gestionnaires (Smith et al., 2016 ; Vazire & Carlson, 2011 ; Vazire & Mehl, 2008). De plus, les perceptions qu'ont les personnes de leur propre comportement peuvent contenir d'importantes omissions. Cette prémisse est particulièrement liée aux traits qui sont très souhaitables ou indésirables. Par exemple, certaines personnes peuvent sur-évaluer les traits des autres ou les leurs pour bien paraître. A l'opposé, des individus plus humbles peuvent sous-évaluer les traits (Rocchi & Pelletier, 2018). Bien qu'on puisse bien s'informer sur les comportements d'une personne à partir de la façon dont elle est perçue par les autres (Vazire & Carlson, 2011), il serait important d'avoir recours à une évaluation s'appuyant sur des critères objectifs, soit des critères préalablement établis ou des données internes des entreprises.

**Liens dyadiques.** Les mentors peuvent, à l'aide de leurs interactions avec leurs mentorés, créer des contextes de mentorat qui favorisent ou défavorisent l'épanouissement des mentorés dans le contexte du travail. Or, les mentorés peuvent aussi influencer les mentors, et ce, vice-versa. Les chercheurs qui souhaitent avoir une meilleure compréhension des relations de mentorat pourraient tenir compte de la nature réciproque et interdépendante des mécanismes dyadiques plutôt que de se limiter à l'étude des individus au sein de leur relation (Karantzas et al., 2014). Dans la littérature, l'absence de perspective dyadique est une lacune. Pourtant, il apparaît maintenant indispensable de remplacer la vision intra-individuelle par une conceptualisation dyadique globale des relations de mentorat. L'obtention de données dyadiques permettra d'acquérir de l'information sur une même variable de la part des deux partenaires (mentor et mentoré) et l'influence qu'à une variable sur le partenaire. De plus, les niveaux d'accord et de désaccord entre les mentors et les mentorés seraient importants à considérer (Rocchi & Pelletier, 2018). Examiner le niveau de correspondance entre les deux partenaires

pourrait ainsi déterminer si la présence et la direction d'un accord ou d'un désaccord prédisent des différences entre les conséquences et les types de motivations pour les deux styles de comportements interpersonnels. Pour ce faire, des modèles d'interdépendance acteur-partenaire peuvent ainsi être testés à l'aide des analyses par équations structurales (*Actor Partner Interdependence Model*, APIM; Kashy & Kenny, 1999; Kenny, 1996; Kenny et al., 2006) dans Mplus (Muthén & Muthén, 2012). De plus, le degré d'accord et de divergence des variables à l'étude pourrait être exploré à l'aide de régressions polynomiales (Fleener et al., 1997) entre les mentors et les mentorés.

**Dualité des rôles.** Étant donné qu'entre 60 à 73% des mentors dans certains échantillons étaient également des superviseurs, il est fort probable que les mentorés ont répondu au questionnaire sans nécessairement distinguer les rôles, les tâches et les fonctions de ce mentor/superviseur. Dans de futures études, il serait important de demander à ce que les participants choisissent strictement un mentor (sans qu'il ne joue un double rôle pour mesurer les effets sans biais).

**Caractéristiques du contexte de travail et de la relation de mentorat.** Le mentorat en milieu de travail est un domaine complexe qui comprend beaucoup de facteurs et d'éléments qui n'ont pas tous été inclus dans la thèse. Dans les échantillons, les mentors et les mentorés travaillent dans différentes entreprises (privées ou publiques) ou dans d'autres secteurs d'activité. Pourtant, chaque emploi est caractérisé par des tâches, des ressources, des demandes spécifiques et qui lui sont uniques. Il se peut que les mentors de différents types de travail (p. ex., travail manuel, travail intellectuel, études, jeunes travailleurs ou travailleurs qui visent une promotion) exercent autrement leur rôle au sein d'une relation de mentorat. De la même manière, chaque relation de mentorat est unique et détient des facteurs relationnels propres à elle. Ces relations

peuvent varier selon la culture de l'environnement de travail, le style de leadership du mentor, la formation des mentors, le rôle de l'organisation, les paramètres d'un programme efficace, etc.

De plus, dans les milieux de travail, deux types de mentorat sont courants, soit le mentorat informel (activité sur une base volontaire) et le mentorat formel (activité implantée par le milieu organisationnel). Ces types de motivation peuvent aussi différer d'une relation de mentorat à une autre. Le mentorat informel réfère à l'accompagnement naturel d'un mentor et d'un mentoré. Cet accompagnement se fait dans l'amitié, par le respect personnel et professionnel, et par l'admiration. Il s'agit plus souvent d'une relation à long terme. En revanche, le mentorat formel implique un programme qui prévoit une démarche structurée et appuyée par le milieu de travail pour que les travailleurs puissent en tirer les bénéfices escomptés. Les milieux de travail qui implantent des programmes de mentorat formels visent généralement à favoriser le soutien psychologique, le développement de carrière des travailleurs, leur insertion professionnelle et le développement de compétences utiles à l'exercice de leurs fonctions (Wanberg et al., 2006). La relation est généralement à court terme et implique souvent des contrats écrits ayant des objectifs et des échéanciers (Miller, 2007). Les types de mentorat se différencient donc selon les interactions avec les mentorés, la fréquence et l'intensité des interactions (Ragins & Cotton, 1999). Plusieurs études se sont concentrées sur les caractéristiques de conceptions – l'établissement des objectifs, le soutien des gestionnaires, l'appariement soigneux des mentors et des mentorés, la qualité des sélections des mentors, les mécanismes pour maintenir une interaction continue, l'évaluation de programme – qui aident au succès des relations de mentorat formelles (p. ex., Allen et al., 2009). Selon quelques chercheurs, le mentorat formel est toutefois moins efficace que le mentorat informel (p. ex., Allen, et al., 2017 ; Eby et al., 2013 ; Inzer & Crawford, 2005 ; Ragins & Cotton, 1999). Les relations informelles sont plus efficaces selon

certaines chercheurs, car elles sont volontaires, durent plus longtemps et mettent plus l'accent sur le développement de la carrière et sur le développement psychologique (Allen et al., 2005 ; Eby et al., 2013).

Les résultats des études montrent quelques liens inattendus entre les types de comportements et les types de motivation. Dans les recherches ultérieures, il serait donc intéressant d'explorer la raison de telles différences de perception qui pourraient provenir à la fois de la situation comme susmentionnée ou encore des caractéristiques individuelles, soit des mentors, soit des mentorés. Les chercheurs pourront s'y intéresser en explorant des variables modératrices.

**Motivations contextuelles.** Bien que les études dans cette thèse aient démontré l'importance de considérer des contextes motivationnels interreliés, la motivation dans les contextes de mentorat et du travail a été mesurée de manière générale dans les études. Les études n'ont pas différencié les activités distinctes impliquées dans chaque contexte. Parmi les autres pistes possibles, il est important d'insister sur le développement de programmes de recherche centrée sur l'examen de la motivation observée dans le travail qui pourrait entrer en conflit avec la motivation observée au sein du mentorat. Pour ce faire, les profils motivationnels des individus (p. ex., niveaux élevés de motivations autonomes et contrôlées) qui sont susceptibles d'être associés à des conséquences positives (Gillet et al., 2009 ; Ratelle et al., 2007) peuvent être explorés simultanément au travail et dans le mentorat. Le type d'analyse de regroupement (*cluster*) permettrait ainsi d'identifier des groupes d'individus partageant des caractéristiques motivationnelles communes et de mieux comprendre leur effet dans le contexte du travail.

**Devis transversal et longitudinal.** La conception des études de cette thèse n'a pas de mesure à moyen ou à long terme de l'effet des comportements interpersonnels sur les mentorés ou encore des sources de pression sur les mentors. Les études composant cette thèse se sont

effectivement concentrées sur les effets et les conséquences immédiats ou un intervalle de quatre semaines. Il aurait été, à titre d'exemple, intéressant de planifier plusieurs collectes de données, dans des études longitudinales, échelonnées sur différentes périodes (p. ex., au début, au milieu et à la fin d'une année de travail) afin de mieux suivre l'évolution des comportements interpersonnels des mentors, et la motivation à la fois chez les apprenants et les mentors. Pour ce faire, des journaux de bord permettraient de vérifier leur fluctuation dans le temps et les effets de ces variables sur des conséquences individuelles, interpersonnelles ou intergroupes.

En ce qui concerne les tailles des échantillons, le nombre réduit des participants dans les études ne permet pas d'élargir les conclusions au vu des résultats ni de tester des modèles de mesure globale pour évaluer la plausibilité des modèles. La portée des études pourrait s'étendre à des échantillons plus grands afin de fournir des résultats susceptibles d'être généralisables.

## **Conclusions**

En guise de conclusion, sur le plan *théorique*, les six études de cette thèse contribuent significativement au domaine du mentorat et de la motivation humaine. La thèse offre de nouveaux résultats *empiriques* sur lesquels les chercheurs peuvent s'appuyer pour diminuer l'intention de quitter le travail et favoriser l'épanouissement sous diverses formes. Cette thèse a mis l'accent sur la reproduction des études, des échantillons à la fois francophone et anglophone et des mentorés-étudiants et provenant d'entreprises, la création d'une échelle sur la motivation pour la relation de mentorat (bien que sa validation demeure nécessaire). En bref, une séquence motivationnelle s'appliquant à la perspective des mentors et des mentorés a été examinée.

Ces études ont permis d'approfondir les connaissances des comportements interpersonnels des mentors dans le contexte du travail en examinant leur effet sur les motivations contextuelles et différentes conséquences souhaitables. Les résultats soutiennent

qu'un mentor qui instaure un climat soutenant l'autonomie, la compétence et l'appartenance sociale influence positivement la qualité de la motivation et le développement professionnel des mentorés sans compter la qualité de la relation de mentorat et la perception positive des travailleurs âgés. Il est donc fortement recommandé que les mentors se rallient aux objectifs de leurs mentorés, les écoutent lors de leurs réflexions, adoptent leur point de vue, etc. Ces résultats soutiennent aussi que les mentors adopteront des comportements de soutien s'ils ne ressentent pas de la pression provenant de leur environnement, qu'ils perçoivent leurs mentorés comme ayant une motivation autodéterminée et qu'ils ressentent eux-mêmes une motivation autodéterminée pour le travail et pour la relation de mentorat. Cette thèse nous rend ainsi plus à même d'agir ou de réfléchir sur le terrain en induisant les environnements de travail encourageants qui mènent à des motivations autonomes afin de rendre l'expérience des mentorés tout comme celle des mentors des plus agréables et des plus efficaces.

## Références

- Allen, T. D., Day, R., & Lentz, E. (2005). The role of interpersonal comfort in mentoring relationships. *Journal of Career Development, 31*, 155–169.  
<https://doi.org/10.1007/s10871-004-2224-3>
- Allen, T. D., Eby, L. T., Chao, G. T., & Bauer, T. N. (2017). Taking stock of two relational aspects of organizational life: Tracing the history and shaping the future of socialization and mentoring research. *Journal of Applied Psychology, 102*(3), 324–337.  
<https://doi.org/10.1037/apl0000086>
- Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career Benefits Associated With Mentoring for Proteges: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology, 89*(1), 127–136. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.1.127>
- Allen, T. D., Smith, M. A., Mael, F. A., O’Shea, P. G., & Eby, L. T. (2009). Organization-level mentoring and organizational performance within substance abuse centers. *Journal of Management, 35*, 1113–1128. <https://doi.org/10.1177/0149206308329969>
- Amoura, C., Berjot, S., Gillet, N., Caruana, S., Cohen, J., Finez, L. (2015). Autonomy-Supportive and Controlling Styles of Teaching. *Swiss Journal of Psychology, 74*(3), 141–158. <https://doi.org/10.1024/1421-0185/a000156>
- Babad, E. Y., Inbar, J., & Rosenthal, R. (1982). Pygmalion, Galatea, and the Golem: Investigations of biased and unbiased teachers. *Journal of Educational Psychology, 74*(4), 459–474. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.74.4.459>
- Bartholomew, K., Ntoumanis, N., Ryan, R., Bosch, J., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Self-determination theory and diminished functioning: The role of interpersonal control and psychological need thwarting. *Personality and Social Psychology Bulletin,*

- 37, 1459–1473. <https://doi.org/10.1177/0146167211413125>
- Chua, S. N., Wong, N., & Koestner, R. (2014). Autonomy and controlling support are two sides of the same coin. *Personality and Individual Differences*, *68*, 48–52. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.04.008>
- Cuevas-Campos, R., Fernández-Bustos, J. G., González-Cutre, D., & Hernández-Martínez, A. (2020). Need satisfaction and need thwarting in physical education and intention to be physically active. *Sustainability*, *12*(18), 7312. <https://doi.org/10.3390/su12187312>
- Dagenais-Desmarais, V., Gilbert, M.-H., Malo, M. (2018). La thèse du travailleur heureux-productif revisitée : une analyse par profils. *Psychologie du Travail et des Organisations*, *24*(1), 6–20. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2017.09.002>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, *49*, 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.
- Dijksterhuis, A., & Bargh, J. A. (2001). The perception–behavior expressway: Automatic effects of social perception on social behavior. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 33, pp. 1–40). Academic Press.
- Eby, L. T., & Robertson, M. M. (2020). The psychology of workplace mentoring relationships. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, *7*, 75–100. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012119-044924>

- Eby, L. T. d. T., Allen, T. D., Hoffman, B. J., Baranik, L. E., Sauer, J. B., Baldwin, S., Morrison, M. A., Kinkade, K. M., Maher, C. P., Curtis, S., & Evans, S. C. (2013). An interdisciplinary meta-analysis of the potential antecedents, correlates, and consequences of protégé perceptions of mentoring. *Psychological Bulletin*, *139*(2), 441–476.  
<https://doi.org/10.1037/a0029279>
- Firzly, N., Chamandy, M., Pelletier, L., & Lagacé, M. (2021). An examination of mentors' interpersonal behaviors and mentees' motivation, well-being, engagement, and turnover intentions. *Journal of Career Development*, *0*(0), 1–20.  
<https://doi.org/10.1177%2F08948453211039286>
- Ferguson, M. J., & Bargh, J. A. (2004). Liking Is for Doing: The Effects of Goal Pursuit on Automatic Evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, *87*(5), 557–572.  
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.87.5.557>
- Fernet, C., Trépanier, S.-G., Demers, M., & Austin, S. (2017). Motivational pathways of occupational and organizational turnover intention among newly registered nurses in Canada. *Nursing Outlook*, *65*(4), 444–454. <https://doi.org/10.1016/j.outlook.2017.05.008>
- Fleenor, J., McCauley, C., & Brutus, S. (1997). Self-other rating agreement and leader effectiveness. *The Leadership Quarterly*, *7*, 487–506. [https://doi.org/10.1016/S1048-0843\(96\)90003-X](https://doi.org/10.1016/S1048-0843(96)90003-X)
- Gillet, N., Gagné, M., Sauvagère, S., & Fouquereau, E. (2013). The role of supervisor autonomy support, organizational support, and autonomous and controlled motivation in predicting employees' satisfaction and turnover intentions. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *22*(4), 450–460.  
<https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.665228>

- Gillet, N., Vallerand, R. J., & Rosnet, E. (2009). Motivational clusters and performance in a real-life setting. *Motivation and Emotion, 33*(1), 49–62. <https://doi.org/10.1007/s11031-008-9115-z>
- Inzer, L. D., & Crawford, C. B. (2005). A Review of Formal and Informal Mentoring: Processes, Problems, and Design. *Journal of Leadership Education, 4*(1), 31–50. <https://doi.org/10.12806/V4%2FI1%2FTF2>
- Kashy, D. A., & Kenny, D. A. (1999). The analysis of data from dyads and groups. In H. T. Reis & C. M. Judd (Eds.), *Handbook of research methods in social psychology*. Cambridge University Press.
- Karantzas, G. C., Feeney, J. A., Goncalves, C. V., & McCabe, M. P. (2014). Towards an integrative attachment-based model of relationship functioning. *British Journal of Psychology, 105*(3), 413–434. <https://doi.org/10.1111/bjop.12047>
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott Foresman.
- Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal, 26*(4), 608–625. <https://doi.org/10.2307/255910>
- Kenny, D. A. (1996). Models of non-independence in dyadic research. *Journal of Social and Personal Relationships, 13*(2), 279–294. <https://doi.org/10.1177/0265407596132007>
- Kenny, D. A., Kashy, D. A., & Cook, W. L. (2006). *Dyadic data analysis*. The Guildford Press.
- Kuzmanovic, B., Jefferson, A., Bente, G., & Vogeley, K. (2013). Affective and motivational influences in person perception. *Frontiers in Human Neuroscience, 7*, <https://doi.org/10.3389/fnhum.2013.00266>
- Maxwell, S. E., Lau, M. Y., & Howard, G. S. (2015). Is psychology suffering from a replication

- crisis? What does “failure to replicate” really mean? *American Psychologist*, 70(6), 487–498. <https://doi.org/10.1037/a0039400>
- Merton, R. K. (1948). The self-fulfilling prophecy. *The Antioch Review*, 8(2), 193–210. <https://doi.org/10.2307/4609267>
- Miller, A. (2007). Best practices in formal youth mentoring. In T. D. Allen & L. T. Eby (Eds.), *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach* (pp. 307–324). Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9780470691960.ch19>
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2012). Mplus. Muthén and Muthén.
- Ragins, B. R., & Cotton, J. L. (1999). Mentor Functions and Outcomes: A Comparison of Men and Women in Formal and Informal Mentoring Relationships. *Journal of Applied Psychology*, 84(4), 529–550. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.84.4.529>
- Ragins, B. R., & Verbos, A. K. (2007). Positive Relationships in Action: Relational Mentoring and Mentoring Schemas in the Workplace. In J. E. Dutton & B. R. Ragins (Eds.), *Exploring positive relationships at work: Building a theoretical and research foundation* (pp. 91–116). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Ratelle, C. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S., & Senécal, C. (2007). Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 734–746. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.4.734>
- Rocchi, M., & Pelletier, L. (2018). How does coaches’ reported interpersonal behavior align with athletes’ perceptions? Consequences for female athletes’ psychological needs in sport. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 7(2), 141–154. <https://doi.org/10.1037/spy0000116>

- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and student intellectual development*. Holt, Rinehart et Winston.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology, 61*, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness*. Guilford Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Sarrazin, P., Pelletier, L., Deci, E., & Ryan, R. (2011). Nourrir une motivation autonome et des conséquences positives dans différents milieux de vie : les apports de la théorie de l'autodétermination, In C. Martin-Krumm, & C. Tarquinio (Eds). *Traité de psychologie positive* (pp.273–312. De Boeck.
- Sheldon, K. (2011). Integrating Behavioral-Motive and Experiential-Requirement Perspectives on Psychological Needs: A Two Process Model. *Psychological Review, 118*, 552–569. <http://dx.doi.org/10.1037/a0024758>
- Smith, N., Tessier, D., Tzioumakis, Y., Fabra, P., Quested, E., Appleton, P., Sarrazin, P., Papaioannou, A., Balaguer, I., & Duda, J. L. (2016). The relationship between observed and perceived assessments of the coach-created motivational environment and links to athlete motivation. *Psychology of Sport and Exercise, 23*, 51–63. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.11.001>

- Vallerand, R. J. (2007). Intrinsic and extrinsic motivation in sport and physical activity: A review and a look at the future. In G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology* (pp. 59–83). John Wiley & Sons, Inc.
- Vallerand, R. J. (1997). *Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation*. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 29, pp. 271–360. Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60019-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60019-2)
- Vazire, S., & Carlson, E. N. (2011). Others sometimes know us better than we know ourselves. *Current Directions in Psychological Science*, 20(2), 104–108. <https://doi.org/10.1177/0963721411402478>
- Vazire, S., & Mehl, M. R. (2008). Knowing me, knowing you: The accuracy and unique predictive validity of self-ratings and other-ratings of daily behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(5), 1202–1216. <https://doi.org/10.1037/a0013314>
- Trouilloud, D., & Sarrazin, P. (2003). Les connaissances actuelles sur l'effet Pygmalion : processus, poids et modulateurs. *Revue Française de Pédagogie*, 145, 89–119.
- Wanberg, C., Kammeyer, J., & Marchese, M. (2006). Mentor and protégé predictors and outcomes of mentoring in a formal mentoring program. *Journal of Vocational Behavior*, 69(3), 410–423. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2006.05.010>

## ANNEXE A

**Mentors' Interpersonal behaviors (mentees' perception) – Comportements interpersonnels des mentors (perception des mentorés)**

A l'aide de l'échelle ci-dessous, veuillez identifier dans quelle mesure vous êtes d'accord avec les énoncés suivants sur la façon dont votre mentor se comporte avec vous.

Using the scale below, please indicate the extent to which you agree with the following statements about how your mentor generally behaves with you.

1	2	3	4	5	6	7		
Do not agree at all						Completely agree		Not Applicable n/a
(Pas du tout d'accord)						(Complètement d'accord)		(Sans objet s/o)
1. My mentor gives me the freedom to make my own choices. (Mon mentor me donne la liberté de faire mes propres choix.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a	s/o
2. My mentor supports my decisions. (Mon mentor soutient mes décisions.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a	s/o
3. My mentor supports the choices I make for myself. (Mon mentor soutient les choix que je fais pour moi-même.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a	s/o
4. My mentor encourages me to make my own decisions. (Mon mentor m'encourage à prendre mes propres décisions.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a	s/o
5. My mentor pressures me to do things their way. (Mon mentor fait pression pour que je fasse les choses à sa façon.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a	s/o
6. My mentor imposes my opinions on me. (Mon mentor m'impose ses opinions.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a	s/o
7. My mentor pressures me to adopt certain behaviors. (Mon mentor fait pression sur moi pour que j'adopte certains comportements.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a	s/o
8. My mentor limits my choices. (Mon mentor limite mes choix)						1 2 3 4 5 6 7	n/a	s/o
9. My mentor encourages me to improve my skills. (Mon mentor m'encourage à améliorer mes habiletés)						1 2 3 4 5 6 7	n/a	s/o
10. My mentor provides valuable feedback. (Mon mentor me donne des rétroactions utiles.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a	s/o
11. My mentor acknowledges my ability to achieve my goals. (Mon mentor reconnaît mes habiletés pour accomplir mes objectifs.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a	s/o
12. My mentor tells me that I can accomplish things. (Mon mentor me dit que je peux accomplir des choses.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a	s/o
13. My mentor points out that I will likely fail. (Mon mentor me signale que je vais probablement échouer.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a	s/o
14. My mentor sends me the message that I am incompetent. (Mon mentor m'envoie le message que je suis incompétent.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a	s/o
15. My mentor doubts my capacity to improve.						1 2 3 4 5 6 7	n/a	

(Mon mentor doute de ma capacité à m'améliorer.)									s/o
16. My mentor questions my ability to overcome challenges. (Mon mentor remet en question mon habileté à surmonter les défis.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a
17. My mentor is interested in what I do. (Mon mentor est intéressé par ce que je fais.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a
18. My mentor takes the time to get to know me. (Mon mentor prend le temps d'apprendre à me connaître.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a
19. My mentor honestly enjoys spending time with me. (Mon mentor prend un plaisir honnête à passer du temps avec moi.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a
20. My mentor relates to me. (Mon mentor entretient un lien étroit avec moi.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a
21. My mentor does not comfort me when I am feeling low. (Mon mentor ne me reconforte pas lorsque je me sens déprimé.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a
22. My mentor is distant when we spend time together. (Mon mentor est distant lorsque nous passons du temps ensemble.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a
23. My mentor does not connect with me. (Mon mentor ne développe pas une relation avec moi.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a
24. My mentor does not care about me. (Mon mentor ne se soucie pas de moi.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a

---

Rocchi, M., Pelletier, L. G., Cheung, S., Baxter, D., & Beaudry, S. (2017). Assessing Need Supportive and Need-Thwarting Interpersonal Behaviours: The Interpersonal Behaviours Questionnaire (IBQ). *Personality and Individual Differences, 104*, 423–433. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.08.034>

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans les manuscrits 1, 2 et 3.

## ANNEXE B

### Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale – Échelle sur la motivation extrinsèque et intrinsèque au travail

*Pourquoi faites-vous votre travail ?* Indiquez dans quelle mesure chacun des énoncés suivants correspond aux raisons pour lesquelles vous faites votre travail.

*Why do you do your work?* Using the scale below, please indicate to what extent each of the following items corresponds to the reasons why you are presently involved in your work

1	2	3	4	5	6	7	
Does not correspond at all			Corresponds moderately			Corresponds exactly	Not Applicable n/a
(Pas du tout)			(Moyennement)			(Tout à fait)	Sans objet s/o
1. Because this is the type of work I chose to do to attain a certain lifestyle. (Parce que c'est un type de travail que j'ai choisi et que je préfère pour atteindre un certain niveau de vie.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o
2. For the income it provides me. (Pour les différents avantages sociaux associés à mon travail.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o
3. I ask myself this question, I don't seem to be able to manage the important tasks related to this work. (Je me le demande bien, je n'arrive pas à faire correctement les tâches importantes de mon travail.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o
4. Because I derive much pleasure from learning new things. (Parce que j'ai beaucoup de plaisir à apprendre de nouvelles choses dans mon travail.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o
5. Because it has become a fundamental part of who I am. (Parce que mon travail est une partie fondamentale de qui je suis.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o
6. Because I want to succeed at this job, if not I would be very ashamed of myself. (Parce que je tiens énormément à réussir dans mon travail, sinon, j'aurais honte de moi.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o
7. Because I chose this type of work to attain my career goals. (Parce que c'est le type de travail que j'ai choisi pour réaliser mes projets de carrière.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o
8. For the satisfaction I experience from taking on interesting challenges. (Pour la satisfaction que je ressens alors que je relève des défis intéressants de mon travail.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o
9. Because it allows me to earn money. (Parce que cela me permet de faire de l'argent.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o
10. Because it is part of the way in which I have chosen to live my life. (Parce que mon travail fait partie de ma vie.)						1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o
11. Because I want to be very good at this work, otherwise I would be						1 2 3 4 5 6 7	n/a

very disappointed. (Parce que je tiens absolument à être très bon à mon travail, sinon, je serais déçu.)									s/o
12. I don't know why, we are provided with unrealistic working conditions. (Je ne le sais pas, on me fixe des conditions de travail irréalistes.)	1	2	3	4	5	6	7	n/a	s/o
13. Because I want to be a "winner" in life. (Parce que mon travail fait partie de la façon dont j'ai décidé de vivre ma vie.)	1	2	3	4	5	6	7	n/a	s/o
14. Because it is the type of work I have chosen to attain certain important objectives. (Parce que c'est le type de travail que j'ai choisi pour me permettre d'atteindre certains objectifs personnels importants.)	1	2	3	4	5	6	7	n/a	s/o
15. For the satisfaction I experience when I am successful at doing difficult tasks. (Pour la satisfaction que je vis lorsque je suis en train de réussir des tâches difficiles.)	1	2	3	4	5	6	7	n/a	s/o
16. Because this type of work provides me with security. (Parce que mon travail me procure une sécurité.)	1	2	3	4	5	6	7	n/a	s/o
17. I don't know, too much is expected of us. (Je ne sais pas, on attend trop de moi.)	1	2	3	4	5	6	7	n/a	s/o
18. Because this job is a part of my life. (Parce que mon travail c'est ma vie et je ne veux pas échouer.)	1	2	3	4	5	6	7	n/a	s/o

---

Tremblay, M. A., Blanchard, C. M., Taylor, S., Pelletier, L. G., & Villeneuve, M. (2009). Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale: Its value for organizational psychology research. *Canadian Journal of Behavioural Science, 41*(4), 213–226. <https://doi.org/10.1037/a0015167>

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans les manuscrits 1, 2, 3 et 4.

## ANNEXE C

### Motivation in Mentoring Relationships Scale – Échelle sur la motivation pour la relation de mentorat

*Pourquoi êtes-vous impliqué dans une relation de mentorat? Veuillez indiquer à quel point chaque énoncé correspond aux raisons pour lesquelles vous êtes impliqué dans une relation de mentorat.*

*Why are you involved in a mentoring relationship? Please indicate to what extent each of the following items corresponds to the reasons why you are presently involved in a mentoring relationship.*

1	2	3	4	5	6	7						
Does not correspond at all			Corresponds Moderately			Corresponds Exactly	Not Applicable n/a					
(Ne correspond pas du tout)			(Correspond modérément)			(Correspond exactement)	Sans objet s/o					
<hr/>												
1. For the interest and enjoyment I get from this relationship. (Pour l'intérêt et le plaisir que cette relation me procure.)					1	2	3	4	5	6	7	n/a s/o
2. I feel that this is in line with my deepest values. (Je sens que cela est en lien avec mes valeurs les plus profondes.)					1	2	3	4	5	6	7	n/a s/o
3. Because I choose this relationship as a mean to attain my objectives. (Parce que j'ai choisi cette relation comme moyen pour réaliser mes objectifs.)					1	2	3	4	5	6	7	n/a s/o
4. Because I would feel bad if I did not continue this relationship. (Parce que je me ressentirai mal si je ne suis pas impliqué dans cette relation.)					1	2	3	4	5	6	7	n/a s/o
5. Because people around me will be upset if I do not. (Parce que les personnes autour de moi seront déçues si je ne suis pas impliqué.)					1	2	3	4	5	6	7	n/a s/o
6. I do not really know; I cannot see what I am getting out of it. (Je ne sais pas; je n'en vois pas l'intérêt.)					1	2	3	4	5	6	7	n/a s/o

Firzly, N., Chamandy, M., Pelletier, L., & Lagacé, M. (2021). An examination of mentors' interpersonal behaviors and mentees' motivation, well-being, engagement, and turnover intentions. *Journal of Career Development, 0(0)*, 1–20. <https://doi.org/10.1177%2F08948453211039286>

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans les manuscrits 1, 2, 3 et 4.

## ANNEXE D

### Turnover Intention – Intention de quitter le travail

Indiquez sur cette échelle à quel point vous êtes d'accord avec chaque énoncé en vous référant à votre travail.

Please indicate your level of agreement with the following statements relating to your job.

1	2	3	4	5		
<b>Strongly disagree – Not at all likely</b>				<b>Strongly agree – Extremely likely</b>	Not Applicable n/a	
(Pas du tout d'accord – Pas du tout probable)				(Fortement d'accord – Extrêmement probable)	Sans objet s/o	
<hr/>						
1. How likely is it that you will actively look for a new job in the next year? (Quelle est la probabilité que vous cherchiez activement un nouvel emploi l'année prochaine?)	1	2	3	4	5	n/a s/o
2. I often think about quitting. (Je pense souvent à quitter mon emploi.)						n/a s/o
3. I will probably look for a new job in the next year. (Je vais probablement chercher un nouvel emploi l'année prochaine.)						n/a s/o

Camman, C., Fichman, M., Jenkins, D., & Klesh, J. (1979). *The Michigan Organizational Assessment Questionnaire*. Unpublished Manuscript, University of Michigan.

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans les manuscrits 1, 2 et 3. La version française a été traduite à l'aide de la traduction parallèle renversée de Vallerand (1989).

## ANNEXE E

## Utrecht Work Engagement Scale – Échelle sur l'engagement au travail

Lisez chaque énoncé attentivement et indiquez à quel point ils se rapportent à la manière dont vous vous sentez à l'égard de votre travail. Si vous n'avez jamais éprouvé ce sentiment, appuyez sur 1. Si vous éprouvez ce sentiment, indiquez quelle en est la fréquence en appuyant entre 2 à 7 selon ce qui vous correspond le mieux.

The following 17 statements are about how you feel at work. Please read each statement carefully and decide if you ever feel this way about your job. If you have never had this feeling, cross 1 (one) in the space after the statement. If you have had this feeling, indicate how often you felt it by crossing the number (from 2 to 7) that best describes how frequently you feel that way.

1	2	3	4	5	6	7	
Never (Jamais)	Almost Never  A few times a year or less  (Presque jamais – Quelques fois par an ou par mois)	Rarely  Once a month or less  (Rarement – Une fois par mois ou moins)	Sometimes  A few times a month  (Quelquefois – Quelques fois par mois)	Often  Once a week  (Souvent – Une fois par semaine)	Very often  A few times a week  (Très souvent – Quelques fois par semaine)	Always  Everyday  (Toujours – Tous les jours)	Not Applicable n/a  Sans objet s/o
1. At my work, I feel bursting with energy. (Je déborde d'énergie pour mon travail.)							1 2 3 4 5 6 7 n/a s/o
2. I find the work that I do full of meaning and purpose. (Je trouve que mon travail a un sens et une utilité.)							1 2 3 4 5 6 7 n/a s/o
3. Time flies when I am working. (Le temps passe à allure folle lorsque je travaille.)							1 2 3 4 5 6 7 n/a s/o
4. At my job, I feel strong and vigorous. (Je me sens fort et vigoureux pour faire ce métier.)							1 2 3 4 5 6 7 n/a s/o
5. I am enthusiastic about my job. (Je suis passionné par mon travail.)							1 2 3 4 5 6 7 n/a s/o
6. When I am working, I forget everything else around me. (Lorsque je travaille, j'oublie tout autour de moi.)							1 2 3 4 5 6 7 n/a s/o
7. My job inspires me. (Faire ce métier est stimulant.)							1 2 3 4 5 6 7 n/a s/o
8. When I get up in the morning, I feel like going to work. (Lorsque je me lève le matin, j'ai envie d'aller travailler.)							1 2 3 4 5 6 7 n/a s/o
9. I feel happy when I am working intensely. (Je suis content lorsque je suis captivé par mon activité.)							1 2 3 4 5 6 7 n/a s/o
10. I am proud of the work that I do.							1 2 3 4 5 6 7 n/a

(Je suis fier du travail que je fais.)									s/o
11. I am immersed in my work. (Je suis complètement absorbé par mon travail.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a
12. I can continue working for very long periods at a time. (J'arrive à travailler longtemps sans m'arrêter.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a
13. To me, my job is challenging. (Selon moi, mon travail est un véritable challenge.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a
14. I get carried away when I am working. (Je suis littéralement plongé dans mon travail.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a
15. At my job, I am very resilient, mentally. (Je ne me laisse pas abattre dans mon travail.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a
16. It is difficult to detach myself from my job. (Il m'est très difficile de me détacher de mon travail.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a
17. At my work, I always persevere, even when things do not go well. (Je persévère toujours dans mon travail, même quand les choses ne vont pas bien.)	1	2	3	4	5	6	7		n/a

---

Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2003). *Utrecht Work Engagement Scale: Preliminary Manual*. Department of Psychology, Utrecht University, The Netherlands.

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans les manuscrits 1, 2 et 3.

## ANNEXE F

**Psychological well-being at work – Indice de bien-être psychologique au travail**

Cette échelle présente une liste d'énoncés décrivant comment les gens peuvent se sentir au travail. En considérant votre travail au cours des *quatre dernières semaines*, veuillez indiquer à quel point vous êtes d'accord avec chaque énoncé.

This questionnaire presents a list of statements describing how people may feel at work. Considering your job over the *past 4 weeks*, please indicate to what extent you agree with each statement.

1	2	3	4	5	6	
En désaccord (Disagree)	Quelque peu en accord (Slightly agree)		Modérément en accord (Moderately agree)		Tout à fait en accord (Completely agree)	Not Applicable n/a  Sans objet s/o
1. I value the people I work with. (J'apprécie les gens avec qui je travaille.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
2. I find my job exciting. (Je trouve mon travail excitant.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
3. I know I am capable of doing my job. (Je sais que je suis capable de faire mon travail.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
4. I feel that my work is recognized. (Je sens que mon travail est reconnu.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
5. I want to take initiatives in my work. (J'ai envie de prendre des initiatives dans mon travail.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
6. I enjoy working with the people at my job. (Je trouve agréable de travailler avec les gens de mon travail.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
7. I like my job. (J'aime mon travail.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
8. I feel confident at work. (J'ai confiance en moi au travail.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
9. I feel that my work efforts are appreciated. (Je sens que mes efforts au travail sont appréciés.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
10. I care about the good functioning of my organization. (Je me soucie du bon fonctionnement de mon organisation.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
11. I get along well with the people at my job. (Je m'entends bien avec les gens à mon travail.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
12. I am proud of the job I have. (Je suis fier de l'emploi que j'occupe.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
13. I feel effective and competent in my work. (Je me sens efficace et compétent dans mon travail.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
14. I know that people believe in the projects I work on. (Je sais que les gens croient aux projets sur lesquels je travaille.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
15. I like to take on challenges in my work. (J'aime relever des défis dans mon travail.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o
16. I have a relationship of trust with the people at my job. (J'ai une relation de confiance avec les gens de mon travail.)					1 2 3 4 5 6	n/a s/o

17. I find meaning in my work. (Je trouve un sens à mon travail.)	1	2	3	4	5	6	n/a s/o
18. I feel that I know what to do in my job. (J'ai le sentiment de savoir quoi faire dans mon travail.)	1	2	3	4	5	6	n/a s/o
19. I feel that the people I work with recognize my abilities. (J'ai l'impression que les gens avec qui je travaille reconnaissent ma compétence.)	1	2	3	4	5	6	n/a s/o
20. I want to contribute to achieving the goals of my organization. (Je désire contribuer à l'atteinte des objectifs de mon organisation.)	1	2	3	4	5	6	n/a s/o
21. I feel that I am accepted as I am by the people I work with. (Je me sens accepté comme je suis par les gens avec qui je travaille.)	1	2	3	4	5	6	n/a s/o
22. I have a great sense of fulfillment at work. (J'ai un grand sentiment d'accomplissement au travail.)	1	2	3	4	5	6	n/a s/o
23. I know my value as a worker. (Je connais ma valeur comme travailleur.)	1	2	3	4	5	6	n/a s/o
24. I feel that I am a full member of my organization. (Je sens que je suis un membre à part entière de mon organisation.)	1	2	3	4	5	6	n/a s/o
25. I want to be involved in my organization beyond my work duties. (J'ai envie de m'impliquer dans mon organisation au-delà de ma charge de travail.)	1	2	3	4	5	6	n/a s/o

---

Dagenais-Desmarais, V., & Savoie, A. (2012). What Is Psychological Well-Being, Really? A Grassroots Approach from Organizational Sciences. *Journal of Happiness Studies*, 13(4), 659–668. <https://doi.org/10.1007/s10902-011-9285-3>

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans les manuscrits 1, 2 et 3.

## ANNEXE G

**Satisfaction With Work Scale – Échelle sur la satisfaction au travail**  
(compris dans la moyenne du bien-être subjectif au travail)

Indiquez sur cette échelle à quel point vous êtes d'accord avec chaque énoncé *concernant votre travail*.

Please indicate your level of agreement with the following statements *related to your work*.

	1	2	3	4	5	6	7	
Do not agree at all				Moderately agree			Strongly agree	Not Applicable
(Pas du tout d'accord)				(Modérément d'accord)			(Fortement d'accord)	n/a
								Sans objet s/o
1. In most ways my work is close to my ideal. (En général, mon travail correspond de près à mon idéal.)							1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o
2. The conditions of my work are excellent. (Mes conditions de travail sont excellentes.)							1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o
3. I am satisfied with my work. (Je suis satisfait de mon travail.)							1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o
4. So far I have gotten the important things I want in my work. (Jusqu'à maintenant, j'ai obtenu les choses importantes que je voulais dans mon travail)							1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o
5. If I could live my work over, I would change almost nothing. (Si je pouvais recommencer mon travail, je n'y changerais presque rien)							1 2 3 4 5 6 7	n/a s/o

Blais, M. R., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Brière, N. M. (1989). L'échelle de satisfaction de vie: Validation canadienne-française du "Satisfaction with Life Scale." [The satisfaction scale: Canadian-French validation of the Satisfaction with Life Scale]. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 21(2), 210–223. <https://doi.org/10.1037/h0079854>

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71–75. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901\\_13](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13)

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans les manuscrits 1 et 2.

## ANNEXE H

**Subjective Vitality Scale – Échelle sur la vitalité subjective**  
(compris dans la moyenne du bien-être subjectif au travail)

Veillez indiquer à quel point chacun des énoncés suivants correspond à la façon dont vous vous sentez généralement *dans votre travail*.

Please respond to each of the following statements by indicating the degree to which the statement is true for you in general *in your workplace*.

1	2	3	4	5	6	7						
Not at all true			Somewhat true			Very true	Not Applicable					
(Pas du tout d'accord)			(Moyennement d'accord)			(Très fortement d'accord)	n/a					
							Sans objet s/o					
<hr/>												
1. I feel alive and vital. (Je me sens vivant et plein de vie.)					1	2	3	4	5	6	7	n/a
2. I don't feel very energetic. (Je ne me sens pas très énergique.)					1	2	3	4	5	6	7	n/a
3. Sometimes I feel so alive I just want to burst. (Je me sens tellement vivant au point de vouloir éclater.)					1	2	3	4	5	6	7	n/a
4. I have energy and spirit. (J'ai de l'énergie et de la détermination.)					1	2	3	4	5	6	7	n/a
5. I look forward to each new day. (J'ai hâte à chaque nouvelle journée.)					1	2	3	4	5	6	7	n/a
6. I nearly always feel alert and awake. (Je me sens alerte et éveillé.)					1	2	3	4	5	6	7	n/a
7. I feel energized. (Je me sens stimulé.)					1	2	3	4	5	6	7	n/a

Rousseau, V. (2002). Passion, affect et bien-être subjectif chez les aînés. Thèse présentée en vue de l'obtention du Ph.D. en psychologie à l'Université du Québec à Montréal.

Ryan, R. M., & Frederick, C. (1997). On energy, personality and health: subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, 65, 529-565. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1997.tb00326.x>

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans les manuscrits 1 et 2.

## ANNEXE I

**Positive and Negative Affect – Affects positifs et négatifs**  
(compris dans la moyenne du bien-être subjectif au travail)

Cette échelle se compose d'un certain nombre de mots qui décrivent différents sentiments et différentes émotions. Indiquez à quel point vous vous êtes senti de cette façon au cours de la dernière semaine en vous référant à votre travail.

This scale consists of a number of words that describe different feelings and emotions. Indicate the extent you have felt this way over the past week by referring to your work.

1	2	3	4	5	Not Applicable n/a	
Very slightly or not at all  (Jamais)	A little  (Un peu)	Moderately  (Modérément)	Quite a Bit  (Assez souvent)	Extremely  (Extrêmement)	Sans objet s/o	
1. Interested (Intéressé)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
2. Distressed (Perturbé)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
3. Excited. (Excité)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
4. Upset (Bouleversé)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
5. Strong (Fort)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
6. Guilty (Coupable)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
7. Scared (Effrayé)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
8. Hostile (Hostile)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
9. Enthusiastic (Enthousiaste)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
10. Proud (Fier)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
11. Irritable (Irritable)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
12. Alert (Vigilant)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
13. Ashamed (Honteux)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
14. Inspired (Inspiré)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
15. Nervous (Nerveux)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
16. Determined (Déterminé)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
17. Attentive (Attentif)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
18. Jittery (Agité)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
19. Active (Actif)				1 2 3 4 5	n/a	s/o
20. Afraid (Apeuré)				1 2 3 4 5	n/a	s/o

Caci, B. (2007). L'échelle d'affectivité positive et d'affectivité négative. Première traduction en français. *Congrès de l'Encéphale*, Paris.

Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1063–1070. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.54.6.1063>

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans les manuscrits 1 et 2.

## ANNEXE J

## Mentorship Quality Scale – Qualité de la relation de mentorat

For each statement, please indicate the response that best describes your level of agreement.

	1	2	3	4	5	
	Do not agree at all				Strongly agree	Not Applicable n/a
1. The mentoring relationship between my mentor and I is very effective.	1	2	3	4	5	n/a
2. I am very satisfied with the mentoring relationship my mentor and I developed.	1	2	3	4	5	n/a
3. I effectively utilized my mentor as a mentee.	1	2	3	4	5	n/a
4. My mentor and I enjoyed a high-quality relationship.	1	2	3	4	5	n/a
5. Both my mentor and I benefited from the mentoring relationship.	1	2	3	4	5	n/a

Allen, T.D., & Eby, L.T. (2003). Relationship effectiveness for mentors: Factors associated with learning and quality, *Journal of Management*, 29(4), 469-486. [https://doi.org/10.1016/S0149-2063\(03\)00021-7](https://doi.org/10.1016/S0149-2063(03)00021-7)

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans le manuscrit 3.

## ANNEXE K

**Work-related age-based stereotypes – Perception envers les travailleurs âgés**

For each statement, please indicate the response that best describes your level of agreement.

	1	2	3	4	5	6	
	Do not agree at all					Very much agree	Not Applicable n/a
1. Older workers will be competent workers.	1	2	3	4	5	6	n/a
2. Older workers are high achievers.	1	2	3	4	5	6	n/a
3. Older workers are capable employees.	1	2	3	4	5	6	n/a
4. Older workers will make top performers in an organization.	1	2	3	4	5	6	n/a
5. The productivity of an organization will be enhanced if one hires older workers.	1	2	3	4	5	6	n/a
6. Older workers are skilled in their jobs.	1	2	3	4	5	6	n/a
7. Older workers generally perform worse than younger workers.	1	2	3	4	5	6	n/a
8. Older workers are suitable for training.	1	2	3	4	5	6	n/a
9. Older workers possess great potential for development.	1	2	3	4	5	6	n/a
10. Older workers are fast learners.	1	2	3	4	5	6	n/a
11. Older workers will turn out to be flexible employees.	1	2	3	4	5	6	n/a
12. Older workers possess the ability to learn new things.	1	2	3	4	5	6	n/a
13. The time I spend training older workers will not be wasted.	1	2	3	4	5	6	n/a
14. It is a waste of time and money to train older workers to learn new skills.	1	2	3	4	5	6	n/a
15. Older workers are warm-hearted.	1	2	3	4	5	6	n/a
16. I think older workers have warm personalities.	1	2	3	4	5	6	n/a
17. Older workers are likeable.	1	2	3	4	5	6	n/a
18. Older workers are cold.	1	2	3	4	5	6	n/a
19. Older workers are kind.	1	2	3	4	5	6	n/a
20. Older workers are friendly.	1	2	3	4	5	6	n/a

Marcus, J., Fritzsche, B.A., Le, H., & Reeves, M.D. (2016). Validation of the work-related age-based stereotypes (WAS) scale. *Journal of Managerial Psychology*, 31(5), 989–1004.

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans le manuscrit 3.

## ANNEXE L

**Constraints at Mentoring Scale (Influence from Above) – Contraintes dans le mentorat (influence d'en haut)**

Indicate to what extent each of the following statements currently reflects your *mentoring conditions*.

1	2	3	4	5	6	7	
Do not correspond at all	Correspond very slightly	Correspond little	Correspond moderately	Correspond quite a bit	Correspond strongly	Correspond very strongly	Not Applicable n/a
<hr/>							
1. You have to conform to the same mentoring methods used by your colleagues.	1	2	3	4	5	6	7 n/a
2. Your colleagues support the initiatives you take in your mentoring.	1	2	3	4	5	6	7 n/a
3. Your colleagues encourage you to develop your own mentoring style.	1	2	3	4	5	6	7 n/a
4. As a mentor, you feel that your work is supported by your organization.	1	2	3	4	5	6	7 n/a
5. As a mentor, you feel pressured by your organization to achieve unattainable standards.	1	2	3	4	5	6	7 n/a
6. You feel that your organization is giving you the freedom to do your mentoring the way you want.	1	2	3	4	5	6	7 n/a
7. As part of mentoring, you feel in control with the amount of work you have to accomplish.	1	2	3	4	5	6	7 n/a
8. You have the freedom to organize your workload according to what you consider to be priorities.	1	2	3	4	5	6	7 n/a
9. As part of mentoring, you feel overwhelmed by the amount of work you have to do every day.	1	2	3	4	5	6	7 n/a

Pelletier, L.G., Seguin-Levesque, C., & Legault, L. (2002). Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. *Journal of Education Psychology, 94*(1), 186–196. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.1.186>

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans le manuscrit 4.

## ANNEXE M

**Perceived Mentee's Motivation Scale (Influence from below) – Perception de la motivation des mentorés (influence d'en bas)**

*Why does the mentee engage in mentoring relationship?* Using the scale below, indicate to what extent each of the following statements currently reflects why you believe that, in general, your mentee engages in a mentoring relationship.

	1	2	3	4	5	6	7						
	Do not correspond at all			Correspond moderately			Correspond exactly	Not Applicable n/a					
1. For the interest and enjoyment the mentee gets from this relationship.						1	2	3	4	5	6	7	n/a
2. The mentee feels that this is in line with their deepest values.						1	2	3	4	5	6	7	n/a
3. Because the mentee chooses this relationship as a mean to attain their objectives.						1	2	3	4	5	6	7	n/a
4. Because the mentee would feel bad if they didn't continue this relationship.						1	2	3	4	5	6	7	n/a
5. Because people around the mentee will be upset if they don't.						1	2	3	4	5	6	7	n/a
6. The mentee don't really know; they can't see what they are getting out of it.						1	2	3	4	5	6	7	n/a

Inspiré de Firzly, N., Chamandy, M., Pelletier, L., & Lagacé, M. (2021). An examination of mentors' interpersonal behaviors and mentees' motivation, well-being, engagement, and turnover intentions. *Journal of Career Development, 0*(0), 1–20. <https://doi.org/10.1177%2F08948453211039286> et de Pelletier, L.G., Seguin-Levesque, C., & Legault, L. (2002). Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. *Journal of Education Psychology, 94*(1), 186–196. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.1.186>

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans le manuscrit 4.

## ANNEXE N

**Your interpersonal behaviors-Self – Les comportements interpersonnels des mentors selon leur perspective**

Using the scale below, please indicate the extent to which you agree with the following statements about your behaviors with your mentee.

“When I am with my mentee, I...”.

	1	2	3	4	5	6	7	
	Do not agree at all						Completely agree	Not Applicable n/a
1. Give them the freedom to make their own choices.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
2. Support their decisions.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
3. Support the choices that they make for themselves.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
4. Encourage them to make their own decisions.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
5. Pressure them to do things my way.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
6. Impose my opinions on them.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
7. Pressure them to adopt certain behaviors.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
8. Limit their choices.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
9. Encourage them to improve their skills.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
10. Provide valuable feedback.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
11. Acknowledge their ability to achieve their goals.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
12. Tell them that they can accomplish things.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
13. Point out that they will likely fail.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
14. Send them the message that they are incompetent.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
15. Doubt their capacity to improve.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
16. Question their ability to overcome challenges.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
17. Am interested in what they do.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
18. Take the time to get to know them.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
19. Honestly enjoy spending time with them.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
20. Relate to them.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
21. Do not comfort them when they are feeling low.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
22. Am distant when we spend time together.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
23. Do not connect with them.	1	2	3	4	5	6	7	n/a
24. Do not care about them.	1	2	3	4	5	6	7	n/a

Rocchi, M., Pelletier, L., Cheung, S., Baxter, D., & Beaudry, S. (2017). Assessing Need Supportive and Need-Thwarting Interpersonal Behaviours: The Interpersonal Behaviours Questionnaire (IBQ). *Personality and Individual Differences, 104*, 423–433. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.08.034>

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans le manuscrit 4.

## ANNEXE O

**Mentoring Functions Questionnaire – Les fonctions de mentorat**

Using the scale below, please indicate the extent to which you agree with the following statements about your roles in the mentoring relationship.

---

1	2	3	4	5	Not Applicable	n/a
Strongly Disagree				Strongly Agree		
<hr/>						
1. I take a personal interest in my mentee's career.	1	2	3	4	5	n/a
2. I help my mentee to coordinate professional goals.	1	2	3	4	5	n/a
3. I devote special time and consideration to my mentee's career.	1	2	3	4	5	n/a
4. My mentee shares personal problems with me.	1	2	3	4	5	n/a
5. My mentee exchanges confidence with me.	1	2	3	4	5	n/a
6. My mentee considers me as a friend.	1	2	3	4	5	n/a
7. My mentee tries to model my behavior.	1	2	3	4	5	n/a
8. My mentee admires my ability to motivate others.	1	2	3	4	5	n/a
9. My mentee respects my ability to teach others.	1	2	3	4	5	n/a

---

Scandura, T. A., & Ragins, B. R. (1993). The effects of sex and gender role orientation on mentorship in male-dominated occupations. *Journal of Vocational Behavior*, 43(3), 251–265. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1993.1046>

*Note.* Cette échelle a été utilisée dans le manuscrit 4.

## ANNEXE P

### CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE | CERTIFICATE OF ETHICS APPROVAL

<b>Numéro du dossier / Ethics File Number</b>	H-08-18-861
<b>Titre du projet / Project Title</b>	Les comportements interpersonnels des mentors en contexte de mentorat au travail et leurs antécédents : une perspective de la théorie de l'autodétermination
<b>Type de projet / Project Type</b>	Thèse de doctorat / Doctoral thesis
<b>Statut du projet / Project Status</b>	Approuvé / Approved
<b>Date d'approbation (jj/mm/aaaa) / Approval Date (dd/mm/yyyy)</b>	18/09/2018
<b>Date d'expiration (jj/mm/aaaa) / Expiry Date (dd/mm/yyyy)</b>	17/09/2019

### Équipe de recherche / Research Team

<b>Chercheur / Researcher</b>	<b>Affiliation</b>	<b>Role</b>
Najat FIRZLY	École de psychologie / School of Psychology	Chercheur Principal / Principal Investigator
Luc PELLETIER	École de psychologie / School of Psychology	Superviseur / Supervisor
Martine LAGACÉ	Département de communication / Department of Communication	Co-superviseur / Co-supervisor

### Conditions spéciales ou commentaires / Special conditions or comments

Le Comité d'éthique de la recherche (CÉR) de l'Université d'Ottawa, opérant conformément à l'*Énoncé de politique des Trois conseils* (2014) et toutes autres lois et tous règlements applicables, a examiné et approuvé la demande d'éthique du projet de recherche ci-nommé.

L'approbation est valide pour la durée indiquée plus haut et est sujette aux conditions énumérées dans la section intitulée "Conditions Spéciales ou Commentaires". Le formulaire « Renouvellement ou Fermeture de Projet » doit être complété quatre semaines avant la date d'échéance indiquée ci-haut afin de demander un renouvellement de cette approbation éthique ou afin de fermer le dossier.

Toutes modifications apportées au projet doivent être approuvées par le CÉR avant leur mise en place, sauf si le participant doit être retiré en raison d'un danger immédiat ou s'il s'agit d'un changement ayant trait à des éléments administratifs ou logistiques du projet. Les chercheurs doivent aviser le CÉR dans les plus brefs délais de tout changement pouvant augmenter le niveau de risque aux participants ou pouvant affecter considérablement le déroulement du projet, rapporter tout événement imprévu ou indésirable et soumettre toute nouvelle information pouvant nuire à la conduite du projet ou à la sécurité des participants.

The University of Ottawa Research Ethics Board, which operates in accordance with the *Tri-Council Policy Statement* (2014) and other applicable laws and regulations, has examined and approved the ethics application for the above-named research project.

Ethics approval is valid for the period indicated above and is subject to the conditions listed in the section entitled "Special Conditions or Comments". The "Renewal/Project Closure" form must be completed four weeks before the above-referenced expiry date to request a renewal of this ethics approval or closure of the file.

Any changes made to the project must be approved by the REB before being implemented, except when necessary to remove participants from immediate endangerment or when the modification(s) only pertain to administrative or logistical components of the project. Investigators must also promptly alert the REB of any changes that increase the risk to participant(s), any changes that considerably affect the conduct of the project, all unanticipated and harmful events that occur, and new information that may negatively affect the conduct of the project or the safety of the participant(s).

Riana MARCOTTE

Responsable d'éthique en recherche / Protocol Officer

Pour/For **Daniel LAGAREC** Président(e) du/ Chair of the **Comité d'éthique de la recherche en sciences sociales et humanités / Social Sciences and Humanities Research Ethics Board**