

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LA GESTION À L'ÈRE DU TÉLÉTRAVAIL : EXPLORATION DES EFFETS INDÉPENDANTS ET COMBINÉS
DU SOUTIEN À L'AUTONOMIE ET DE LA STRUCTURE SUR LA PERCEPTION DE COMPÉTENCE ET LA
PERFORMANCE

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE ÈS SCIENCES DE LA GESTION

PAR

CAROLINE HOSKIN

JANVIER 2023

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.07-2011). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Je dois débiter en prenant le temps de remercier ma direction de recherche, Joëlle Carpentier. Ton soutien, ton empathie et surtout ton écoute m'ont été d'une aide immesurable tout au long de ce défi de rédaction. Je ne sais point où je serais rendue sans tout ton aide. J'espère pouvoir collaborer avec toi sur d'autres projets dans le futur! Ensuite, merci à Caroline Galipeau ; tu m'as frayé un chemin quand je n'étais même pas capable de me mettre un pied devant l'autre. Tu m'as convaincue qu'il y avait une lumière au bout du tunnel. Je dois aussi sincèrement remercier tous les membres de l'équipe de recherche Collabo. Vos conseils et vos expériences de rédaction ainsi que votre sagesse et votre aide de traduction m'ont rassurée à travers ce processus. Merci à tous celles et ceux qui ont participé dans mon étude -je ne pourrai jamais vous remercier, mais sachez que vous avez faites une différence dans ma vie et mes recherches! Je veux aussi souligner l'aide précieuse de Jacques Forest ; ta curiosité en recherche est une inspiration. Tu as su reconnaître ma soif d'apprendre dès mes premiers cours au baccalauréat.

Mes parents ont toujours su soutenir mes rêves autant personnels qu'académiques. Votre enthousiasme dans la poursuite de mes projets m'a permis d'accomplir un rêve de plus. Vous avez toujours pris le temps d'écouter et d'encourager mes plans, mes idées, mes hypothèses, les uns plus compliqués que les autres. Thank you for being there for me, no matter what. Jen et Alex, merci d'avoir été les voix de la raison et de m'avoir permis de prendre les choses peut-être un peu moins au sérieux. À mes ami-es, merci de m'avoir permis un équilibre dans ma vie, vivre du plaisir sans perdre de vue mes buts et mes défis. Basma, merci d'avoir testé mon questionnaire mille et une fois avant que j'aie eu le courage de le mettre en ligne. À Joanne et Robert, merci de m'avoir permis de me ressourcer et de me trouver un havre de paix pour ma rédaction. Vous avez mis du soleil dans mes journées.

Finalement à mon conjoint Jean Michel. Tu as su m'encourager et me soutenir comme nul autre ne l'aurait fait. Tu m'as tenu la main lorsque je doutais tout ce dont j'avais accompli. Tu m'as tenu compagnie avec Winston durant mes longues heures de recherche et de rédaction. You were my shoulder to cry on when things got impossible – or seemingly so. Tu t'es assuré que mon verre d'eau était plein et que mes collations étaient à portée de main. Tu ne sauras jamais à quel point tu m'as permis de réaliser ce rêve. L'amour est dans les petites actions du quotidien. Merci.

Je vous aime.

DÉDICACE

And now, on to the next adventure.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	ii
DÉDICACE	iii
LISTE DES FIGURES.....	vii
LISTE DES TABLEAUX	viii
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES.....	ix
LISTE DES SYMBOLES.....	xi
RÉSUMÉ.....	xii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1 LA PROBLÉMATIQUE.....	4
1.1 Le télétravail pré-pandémique.....	4
1.1.1 La gestion du télétravail pré-pandémique.....	5
1.2 Le télétravail en temps de pandémie	6
1.2.1 Le monitoring électronique	7
1.3 La problématique de la gestion du télétravail post-pandémique.....	8
CHAPITRE 2 CADRE THÉORIQUE.....	10
2.1 La théorie de l'autodétermination.....	10
2.2 Les trois dimensions du style interpersonnel	16
2.2.1 Le soutien à l'autonomie	16
2.2.2 L'implication.....	17
2.2.3 La structure	17
2.3 L'interaction entre la structure et le soutien à l'autonomie : le modèle circomplexe	20
2.4 La compétence et la performance au travail	24
2.5 Les modèles d'analyses et hypothèses à l'étude	25
CHAPITRE 3 LA MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE	30
3.1 La démarche et le devis de recherche : une étude corrélacionnelle	30
3.2 L'échantillonnage	31
3.3 La méthode de collecte de données : le questionnaire en ligne	32
3.3.1 Les avantages et inconvénients de l'utilisation d'un questionnaire.....	34
3.4 L'échantillon à l'étude.....	35

3.5	Les outils de mesure	39
3.5.1	La mesure pour le leadership par le soutien à l'autonomie (LSA)	39
3.5.2	La mesure de compétence perçue du gestionnaire (CPG)	41
3.5.3	La mesure de performance à la tâche des participants (PT)	42
3.5.4	La mesure de progression vers les buts de participants (PB)	42
3.5.5	La mesure de structure offerte par le gestionnaire (Stru).....	43
3.6	Plan d'analyses des données.....	43
CHAPITRE 4 LA CRÉATION D'UN OUTIL DE MESURE DE STRUCTURE EN MILIEU DE TRAVAIL		45
4.1	L'identification du besoin de la création d'une nouvelle mesure.....	45
4.2	L'identification de l'outil de mesure à modifier.....	48
4.3	Les modifications	50
CHAPITRE 5 ANALYSES ET RÉSULTATS.....		57
5.1	Les analyses préliminaires de normalité et scores extrêmes	57
5.2	Les analyses descriptives.....	59
5.3	Les analyses de corrélations.....	60
5.4	Les analyses de vérification d'hypothèses	62
5.4.1	Relation entre le soutien à l'autonomie, la structure, et la compétence perçue du superviseur 63	
5.4.2	Relation entre le soutien à l'autonomie, la structure, et la performance à la tâche des participants	64
5.4.3	Relation entre le soutien à l'autonomie, la structure, et la progression vers les buts des participants	64
CHAPITRE 6 DISCUSSION		66
6.1	Discussion des résultats obtenus	67
6.2	Les limites de l'étude et les avenues de recherches futures	70
6.2.1	Les temps de mesure	70
6.2.2	La méthode d'échantillonnage	71
6.2.3	Les modifications aux échelles de réponse.....	72
6.2.4	L'amélioration de l'outil de mesure de structure	73
6.2.5	La dimension d'implication du style interpersonnel du leader	74
6.3	Les contributions théoriques et pratiques du projet	75
CONCLUSION		78
ANNEXE A ÉCHELLE DE LA PERCEPTION DE SOUTIEN À L'AUTONOMIE POUR EMPLOYÉS (PASS-E), MOREAU ET MAGEAU (2012).....		80
ANNEXE B ADAPTATION DU PASS-E, MOREAU ET MAGEAU (2012).....		84
ANNEXE C MEASURE OF ABILITY, MAYER AND DAVIS (1999)		87

ANNEXE D ADAPTATION FRANÇAISE DU <i>MEASURE OF ABILITY</i> , MAYER ET DAVIS (1999).....	88
ANNEXE E <i>PERFORMANCE SCALE</i> , WILLIAMS ET ANDERSON (1991).....	89
ANNEXE F ADAPTATION FRANÇAISE DU <i>IN-ROLE BEHAVIORS SCALE</i> , WILLIAMS ET ANDERSON (1991)....	91
ANNEXE G <i>GOAL PROGRESSION SCALE</i> , WERNER ET AL. (2016).....	92
ANNEXE H ADAPTATION FRANÇAISE DU <i>GOAL PROGRESSION SCALE</i> , WERNER ET AL. (2016).....	93
ANNEXE I <i>LEADER BEHAVIOR DESCRIPTION QUESTIONNAIRE – FORM XII, INITIATING STRUCTURE</i> , STOGDILL (1963).....	94
ANNEXE J VERSION FRANÇAISE DE LA <i>MULTIDIMENSIONAL PARENTAL STRUCTURE SCALE (MPSS)</i> , RATELLE ET AL. (2017).....	95
ANNEXE K ÉCHELLE DE STRUCTURE MULTIDIMENSIONNELLE EN MILIEU DE TRAVAIL POUR EMPLOYÉ-E (ÉSMT-É), 2022 Adaptation du MPSS de Ratelle et al. (2017).....	98
RÉFÉRENCES	100

LISTE DES FIGURES

Figure 2.1 Les types de motivations et de régulations selon Deci et Ryan (2008a).....	14
Figure 2.2 Le modèle de la théorie de l'autodétermination dans le domaine du travail selon Deci <i>et al.</i> (2017).....	15
Figure 2.3 Représentation graphique du modèle circomplexe de Aelterman <i>et al.</i> (2019)	21
Figure 2.4 Le modèle d'analyse du présent mémoire.....	26
Figure 2.5 Illustration de l'hypothèse 1 et l'équivalence graphique.....	27
Figure 2.6 Illustration de l'hypothèse 2 et l'équivalence graphique.....	28
Figure 2.7 Illustration de l'hypothèse 3 et l'équivalence graphique.....	29
Figure 3.1 Modèle 1 de régression avec modérateur dans PROCESS, figure tirée de Hayes (2018)	44
Figure 5.1 Diagramme des résultats.....	65

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 3.1 Les résultats des analyses descriptives des variables sociodémographiques	36
Tableau 4.1 Analyse factorielle en composantes principales (ACP) de l'Échelle de structure multidimensionnelle en milieu de travail pour l'employé-e (ÉSMT-É), analyse initiale.....	52
Tableau 4.2 Analyse factorielle en composantes principales (ACP) de la version finale de l'Échelle de structure multidimensionnelle en milieu de travail pour l'employé-e (ÉSMT-É).....	54
Tableau 4.3 Échelle de structure multidimensionnelle en milieu de travail pour l'employé-e (ÉSMT-É) par suite de l'ACP	56
Tableau 5.1 Analyses descriptives et de normalité.....	58
Tableau 5.2 Les analyses de corrélations	61
Tableau 5.3 Résultats des analyses de régression avec interaction entre les variables indépendantes....	63

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

ACP	Analyse factorielle en composantes principales
ANOVA	Analyse de variance
CO	Contrôle
COCoup	Contrôle par induction de culpabilité
COMani	Contrôle par la manipulation
COMena	Contrôle par le recours aux menaces
COOrdr	Contrôle par les ordres
CPG	Compétence perçue du gestionnaire
ÉSMT-É	Échelle multidimensionnelle de structure en milieu de travail pour employé
H	Hypothèse
IndexSA	Index de soutien à l'autonomie
LBDQ, Form XII	<i>Leader Behavior Description Questionnaire, Form XII</i>
LSA	Leadership par le soutien à l'autonomie
Max	Maximum
Min	Minimum
MPSS	<i>Multidimensional Parental Structure Scale</i>

PASS-E	<i>Perceived Autonomy Support Scale for Employees</i>
PB	Progression vers les buts
PT	Performance à la tâche
SA	Soutien à l'autonomie
SAChoix	Soutien à l'autonomie par l'offre de choix
SAConn	Soutien à l'autonomie par la connaissance, l'acceptation et la reconnaissance des sentiments de l'autre
SARati	Soutien à l'autonomie par l'explication des raisons justifiant les demandes et les règles
Stru	Structure
TASC	<i>Teachers as Social Context</i>

LISTE DES SYMBOLES

α	alpha de Cronbach
<	Plus petit que
%	Pourcentage
dl_{erreur}	Degré de liberté du terme d'erreur
$dl_{\text{modèle}}$	Degré de liberté du modèle
ÉT	Écart type
F	Statistique F dans le cadre du test F
M	Moyenne
N	Taille de l'échantillon
p	Valeur p du test statistique
R^2	Coefficient de détermination
t	Statistique T dans le cadre d'un Test de Student
X	Variable indépendante
Y	Variable dépendante

RÉSUMÉ

La pandémie de COVID-19 a bouleversé plusieurs aspects de nos vies. Pendant que le gouvernement imposait des mesures sanitaires pour protéger les citoyens, les organisations tentaient de mettre en pratique des méthodes de gestion qui permettraient de rendre efficace le travail maintenant effectué à distance par la majorité des travailleurs. Puisque les études suggèrent que le monitoring électronique est loin d'être la solution, une alternative est nécessaire afin de permettre le fonctionnement optimal des travailleurs et des organisations. La théorie de l'autodétermination (Deci et Ryan, 2000) s'avère être un cadre théorique utile afin de mieux comprendre les comportements que les leaders devraient adopter en contexte de télétravail. Les dimensions de structure et de soutien à l'autonomie sont retenues comme variables potentiellement déterminantes pour les impacts du style interpersonnel adopté par le leader. Plusieurs études en contexte scolaire ont démontré l'efficacité des hauts niveaux de structure et de soutien à l'autonomie pour maximiser la performance étudiante (Aelterman *et al.*, 2019) Le but du présent mémoire est donc de déterminer si la présence de structure modère l'impact du soutien à l'autonomie sur la performance en contexte de télétravail. Afin d'atteindre cet objectif, un outil de mesure de structure pour le milieu de travail a d'abord été créé et intégré dans un questionnaire distribué électroniquement à des télétravailleurs. Au total, 196 télétravailleurs ont complété le questionnaire. Les résultats suggèrent que le soutien à l'autonomie est déterminant pour la perception de compétence des superviseurs, la performance des employés, ainsi que pour la progression vers des buts, et que ces impacts positifs ne sont pas accentués par la présence de structure. La structure semble toutefois avoir un effet positif indépendant sur la perception de compétence qu'ont les employés de leur superviseur. Ce mémoire contribue aux connaissances théoriques en ajoutant à la compréhension des effets indépendants et conjoints de différentes dimensions du style de leadership des gestionnaires en milieu de travail. Pour les praticiens, une meilleure compréhension des comportements efficaces pour améliorer la compétence en télétravail est essentielle dans le contexte actuel. Davantage de recherches sont toutefois nécessaires pour assurer la fiabilité de l'outil de mesure de structure, ainsi que pour mieux comprendre les impacts du soutien à l'autonomie et de la structure dans le contexte du télétravail.

Mots clés : théorie de l'autodétermination, soutien à l'autonomie, structure, performance, compétence perçue, performance à la tâche, progression vers les buts, télétravail, leadership, style interpersonnel

INTRODUCTION

La pandémie de COVID-19 a bouleversé le monde en 2020. Ses impacts se font sentir à travers le monde et dans de multiples domaines. Pendant que le domaine de la santé était dans une course folle pour trouver un vaccin et un traitement permettant de combattre ce virus, les milieux de travail tentaient de s'adapter aux directives gouvernementales mises en place pour garder la population en sécurité et en santé. Le télétravail est devenu la réponse au dilemme de multiples organisations pour poursuivre leurs activités et demeurer productives malgré les avis de confinement (Gouvernement du Québec, 2020). Face à cette forme d'organisation du travail qui était traditionnellement utilisée plutôt exceptionnellement, et qui du jour au lendemain est devenue la norme pour tous les emplois auxquels elle pouvait s'appliquer (Mehdi et Morissette, 2021), les gestionnaires ont eu de la difficulté à saisir la meilleure façon de gérer leurs employés¹ qui se trouvaient désormais physiquement éloignés d'eux. En s'appuyant sur la théorie de l'autodétermination, l'étude présentée dans le cadre de ce mémoire tente de vérifier si les comportements adoptés par les leaders et traditionnellement réputés comme efficaces pour favoriser le fonctionnement optimal des employés s'appliquent aussi à cette nouvelle réalité. Les dimensions du soutien à l'autonomie et de la structure du style interpersonnel du leader sont mobilisées comme déterminants potentiels de la compétence et de la performance à l'emploi en contexte de télétravail. L'objectif est donc de vérifier si le fait d'offrir de hauts niveaux de soutien à l'autonomie, combinés à de hauts niveaux de structure, constituerait la combinaison optimale afin de favoriser à la fois la compétence du gestionnaire et de ses employés. Grâce à un questionnaire électronique distribué à des employés effectuant du télétravail et travaillant avec un superviseur, il a été possible de vérifier les relations entre ces variables dans le contexte actuel.

Le premier chapitre de ce mémoire présente l'impact de la situation actuelle liée à la pandémie de COVID-19 sur les milieux de travail, ainsi que la problématique de recherche qui en découle. Tout d'abord, un bref aperçu des effets immédiats de la pandémie, principalement sur la gestion des employés, est présenté. Les modes de gestion du télétravail adoptés par suite de la pandémie sont énumérés, ainsi que leurs conséquences lorsqu'utilisés à cette si grande échelle. L'importance de considérer une méthode de gestion

¹ La forme masculine pour désigner des personnes est utilisée au travers ce mémoire dans le seul but d'alléger le texte.

alternative au monitoring électronique, pour assurer non seulement le soutien de la compétence des employés chamboulés par ces changements mais aussi le bon fonctionnement des organisations qui dépendent de leur efficacité au travail, est mise en lumière. Finalement, la théorie de l'autodétermination est introduite comme piste de solution afin d'identifier des comportements alternatifs que les gestionnaires pourraient adopter afin de favoriser une gestion plus efficace des employés en télétravail.

Le second chapitre couvre le cadre théorique utilisé pour encadrer ce projet. En premier lieu, la théorie de l'autodétermination est présentée (Deci et Ryan, 1980, 2000). Ses concepts clés sont par la suite définis. L'explication du cheminement conceptuel au cœur de ce cadre théorique et liant l'environnement social de l'employé à la satisfaction ou la frustration de certains besoins psychologiques fondamentaux, à l'intériorisation ou non des régulations comportementales afin de favoriser l'autodétermination, et aux diverses conséquences qui en découlent est aussi présentée. Ensuite, l'emphase est mise sur l'antécédent de la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux qu'est le style interpersonnel du leader dans le domaine du travail. Ce style interpersonnel est sous-divisé en trois dimensions : le soutien à l'autonomie, l'implication et la structure. L'interaction possible entre la structure et le soutien à l'autonomie, tel que conceptualisée par Aelterman et ses collègues (2019), est approfondie. Finalement, étant donné que des études ont souligné qu'en contexte de télétravail l'accent devrait être mis sur l'évaluation des résultats plutôt que sur les processus ou les activités menant aux résultats (Viswesvaran et Ones, 2000), la présente étude propose d'étudier l'impact des comportements des gestionnaires sur les performances des employés afin d'identifier les comportements optimaux à adopter. Pour ce faire, le second chapitre se termine avec l'opérationnalisation du concept de performance et ce, autant pour les superviseurs que pour les employés. Pour le superviseur, la perception de compétence de celui-ci par les employés est définie. Pour les employés, la performance à la tâche ainsi que la progression vers les buts sont les concepts sur lesquels ce projet s'est arrêté pour évaluer leur niveau de performance dans leur poste. Ce chapitre se clôt avec la présentation du modèle d'analyse à la base de ce mémoire et l'énumération des hypothèses présentées dans ce modèle et découlant du cadre théorique utilisé.

Le troisième chapitre est dédié à la méthodologie utilisée pour ce mémoire. La démarche hypothético-déductive et le devis corrélationnel prédictif utilisés sont présentés et justifiés dans la première section du chapitre. La population à l'étude est ensuite présentée, et corollairement, la méthode d'échantillonnage et la stratégie de recrutement utilisées. La présentation de la méthode de collecte de données et la justification d'utilisation du questionnaire en ligne constituent la troisième partie du chapitre. Les détails

des différentes sections du questionnaire sont inclus dans cette section. Un survol descriptif des participants est présenté. La section subséquente contient les détails sur les outils de mesure compris dans chaque section du questionnaire. La dernière section du chapitre est consacrée au plan d'analyse des données qui servira à faire la vérification des hypothèses présentées au chapitre précédent.

Le quatrième chapitre est consacré à la présentation de la construction d'un outil visant à mesurer la structure offerte par un leader en milieu du travail. Dans un premier temps, la théorie encadrant le concept de structure selon Deci et Ryan (2000), Grolnick et Pomerantz (2009) et Farkas et Grolnick (2010) est présentée. Le besoin d'un outil spécifique pour le contexte du travail est ensuite argumenté. Ceci est suivi par une élaboration des étapes suivies pour la construction de l'outil en question. Finalement, les résultats des analyses factorielles effectuées sont présentés. Ce chapitre se conclut par la présentation de l'échelle finale utilisée dans le cadre de l'étude menée pour ce mémoire.

Le cinquième chapitre est composé des analyses utilisées pour la vérification des hypothèses, ainsi que de leurs résultats. Le chapitre débute avec la présentation des analyses préliminaires de normalité et de scores extrêmes, suivies des analyses descriptives. Les analyses de corrélations sont ensuite présentées pour entamer l'analyse des relations entre les variables à l'étude. Les analyses de vérification d'hypothèses sont composées d'analyses de régression avec modérateurs et la présentation des résultats des analyses principales conclut ce chapitre.

Le sixième et dernier chapitre de ce mémoire est dédié à la discussion des résultats obtenus dans le cadre de cette étude et présentés au chapitre précédent. Les résultats sont interprétés en lien avec chacune des hypothèses formulées et présentées au deuxième chapitre ainsi qu'avec la littérature scientifique actuellement disponible. Les contributions et implications théoriques et pratiques de l'étude réalisée dans le cadre de ce mémoire sont ensuite discutées. Finalement, les limites méthodologiques de ce projet, ainsi que des pistes d'études futures à réaliser, viennent clore ce mémoire.

CHAPITRE 1

LA PROBLÉMATIQUE

La pandémie de COVID-19 a non seulement ébranlé nos vies personnelles et notre système de santé, elle a aussi réellement bouleversé le monde du travail sur plusieurs aspects, principalement en ce qui a trait à l'organisation du travail et aux relations entre êtres humains à l'intérieur de l'organisation. Des tours de bureaux complètes se sont vidées du jour au lendemain. Les employés et leurs superviseurs sont devenus totalement dépendants des technologies pour communiquer et effectuer leur travail. Plusieurs travailleurs se sont retrouvés avec un niveau d'autonomie auquel ils n'étaient pas habitués. Bref, le virage soudain et inattendu vers le télétravail a eu un impact important sur plusieurs dimensions de la vie au travail qui seront à l'étude dans ce projet.

1.1 Le télétravail pré-pandémique

Avant même le début de la pandémie, le télétravail intéressait les chercheurs et les praticiens. Le télétravail est défini comme le fait d'accomplir la totalité ou une partie de son travail à l'extérieur de l'établissement de l'organisation (Gouvernement du Québec, 2002). En effet, ce thème de recherche est devenu populaire au tournant du siècle avec le développement accéléré des technologies informatiques. En 2011, 7% des travailleurs à travers le monde effectuaient du télétravail de façon fréquente et 17% de façon occasionnelle (Gottfried, 2012). Ce chiffre semblait toutefois un peu moins élevé au Canada si l'on considère qu'environ 4% de la population canadienne effectuait du télétravail occasionnel ou de façon fréquente en 2016 (Mehdi et Morissette, 2021).

Plusieurs raisons justifiaient l'adaptation du travail en présentiel au télétravail avant la pandémie de COVID-19. La littérature scientifique mettait entre autres en lumière le fait que cette forme d'organisation du travail facilitait la satisfaction des exigences et requêtes des employés, particulièrement en ce qui concerne la conciliation travail-vie personnelle. En effet, plusieurs études rapportaient que les employés en télétravail occasionnel ou permanent choisissaient ce mode de travail pour accommoder des complexités d'horaires ou des besoins personnels (Green *et al.*, 2020). Pourtant, d'autres recherches ont démontré que, pré-pandémie, les gestionnaires avaient une perception moins négative des employés qui souhaitaient effectuer du télétravail occasionnellement afin de faciliter la gestion de leurs tâches liées au travail (p. ex. dates butoirs qui demandent de travailler à l'extérieur des heures régulières de travail),

plutôt que pour des raisons personnelles (p. ex. rester avec son enfant malade) (Peters et Heusinkveld, 2010). Une contradiction pré-existait donc entre les motivations des employés et celles des gestionnaires face à l'implantation du télétravail en période pré-pandémique.

Malgré cette différence entre les employés et les gestionnaires en ce qui concerne les motivations à adopter le télétravail, plusieurs bienfaits potentiels de cette forme d'organisation du travail ont été rapportés. Mello (2007) liste quatre principaux avantages pour le fonctionnement et la productivité d'une organisation, soit l'augmentation de la productivité individuelle, l'amélioration du moral et de la motivation, la satisfaction accrue de la clientèle par l'augmentation des heures de services, ainsi que la réduction des coûts d'opération. Kim et ses collègues (2021) ajoutent à cette liste l'élargissement du bassin potentiel de personnel à travers l'élimination de la distance géographique comme critère de recrutement ou d'attraction. Toutefois, ces résultats sont modérés par certains facteurs spécifiques. À titre d'exemple, Caillier (2012) note que la motivation en situation de télétravail est dépendante du pourcentage de temps en télétravail. En effet, dans son étude, les employés en télétravail occasionnel rapportaient des niveaux de motivation plus élevés que ceux en télétravail fréquent ou complet.

1.1.1 La gestion du télétravail pré-pandémique

Bien avant la pandémie, des études s'étaient aussi intéressées aux pratiques de gestion à favoriser en contexte de télétravail. Les résultats de celles-ci étaient cependant parfois contradictoires. Overbey (2013) a par exemple démontré que les gestionnaires appliquant des techniques de leadership transactionnel avaient un meilleur succès avec les télétravailleurs que ceux utilisant un style transformationnel, malgré plusieurs recherches démontrant plutôt les bienfaits d'un style transformationnel dans un contexte de travail en présentiel (Bryant, 2003). En lien avec ces résultats, Bryant (2003) souligne la force du leadership transactionnel à créer des buts clairs et à fournir une structure de travail cohérente, des ingrédients essentiels selon lui au succès des employés en télétravail. De la même façon, Kim et ses collègues (2021) constatent, dans le cadre d'une étude réalisée avant la pandémie, qu'en contexte de télétravail, des efforts d'inclusion sociale entre collègues ont des effets plus significatifs sur la performance au travail que des efforts visant à favoriser le lien entre superviseur et télétravailleurs. Le principal outil que le superviseur pourrait quant à lui mettre en œuvre pour améliorer la performance des télétravailleurs serait la gestion par les résultats, soit l'évaluation de leur performance basée sur l'exécution et la réalisation de leurs fonctions (Kim *et al.*, 2021; Viswesvaran et Ones, 2000). En effet, ces chercheurs ont déterminé qu'en

contexte de supervision d'employés en télétravail, la gestion axée sur les résultats, plutôt que par le contrôle d'aspects visibles du travail (p.ex. la quantité de temps actif sur la plateforme en ligne), est à prioriser pour obtenir de meilleurs résultats. Ce type de gestion et de relation superviseur – employés mènerait non seulement vers une meilleure performance organisationnelle, mais aussi vers une meilleure performance individuelle des employés en télétravail. Dans la même ligne d'idées, Mello (2007) mentionne que des gestionnaires non-formés en gestion en télétravail dépensent trop de temps à vérifier ce que les télétravailleurs passent leur temps à faire, plutôt que de s'assurer que le travail soit complété. Selon cet auteur, il est effectivement plus important de s'assurer que le travail final soit de qualité, et d'implanter un système de gestion de la performance par objectifs, plutôt que de surveiller de quelle façon la journée des employés en télétravail a été remplie. Finalement, Brunelle et Fortin (2021) ont quant à eux noté, encore une fois dans le cadre d'une étude s'étant intéressée aux télétravailleurs pré-pandémie, que la satisfaction du besoin d'autonomie avait un impact plus prononcé sur la satisfaction au travail des employés en présentiel que des télétravailleurs. Ils ont aussi déterminé que la satisfaction du besoin de compétence avait un impact significatif uniquement sur la satisfaction au travail des employés en présentiel. À l'inverse, la satisfaction du besoin d'affiliation sociale avait un effet significatif uniquement sur la satisfaction au travail des télétravailleurs. Les résultats de l'étude Brunelle et Fortin (2021) suggèrent donc que les pratiques de gestion optimales pourraient différer en contexte de travail en présentiel et de télétravail afin de favoriser la satisfaction des besoins psychologiques qui sont particulièrement cruciaux selon la forme d'organisation du travail mise en place. Ces conclusions font écho à celles de Kim et ses collègues (2021) qui soulignent l'importance de former les gestionnaires spécifiquement dans la gestion et la supervision d'employés en position de télétravail.

1.2 Le télétravail en temps de pandémie

Cependant, les conditions de télétravail pré-pandémiques diffèrent de celles vécues depuis mars 2020 sur plusieurs points (Brunelle et Fortin, 2021). En effet, depuis l'éclosion de la pandémie mondiale de COVID-19, le télétravail est passé d'un luxe ou un privilège à un mode de travail forcé pour des millions de travailleurs à travers le monde. Statistique Canada a rapporté que 32% des employés canadiens étaient en télétravail en 2021, alors que ce chiffre s'élevait à 4% en 2016 (Mehdi et Morissette, 2021). Plusieurs gestionnaires avec peu ou pas d'expérience à superviser des employés en télétravail ont dû adapter leur mode de gestion du jour au lendemain. Cette révolution accélérée, combinée à la confusion sur les modes de gestion à privilégier en télétravail, ont accru la nécessité pour les organisations de réfléchir à une méthode efficace et pérenne pour interagir avec leurs employés.

1.2.1 Le monitoring électronique

À défaut de savoir quel mode de leadership privilégier, en plus de devoir composer avec des gestionnaires qui ne possèdent pas nécessairement les connaissances et la formation adéquates pour gérer une équipe de travail entière à distance, plusieurs organisations se sont tournées vers des techniques de supervision moins qu'idéales, mais facilement accessibles. Une de ces ressources qui est devenue très populaire depuis le début de la pandémie est l'utilisation de technologies de monitoring électronique (Nurse *et al.*, 2021). Le monitoring électronique consiste en l'usage de technologies qui ont pour but d'enregistrer les activités des employés (Blumenfeld *et al.*, 2020). Ces données peuvent concerner le contenu des courriels de travail, le temps d'activité sur les plateformes digitales de l'organisation, l'enregistrement et l'analyse des appels, ou même la localisation géographique des employés (Blumenfeld *et al.*, 2020; Hodder, 2020). Pourtant, de telles technologies sont depuis longtemps notées comme néfastes pour le bien-être des employés, en plus d'être éthiquement ambiguës (Blumenfeld *et al.*, 2020; Fairweather, 1999; Hodder, 2020). De plus, les conclusions qui peuvent être tirées de ces collectes de données sont souvent peu informatives. Elles ont pour but de monitorer la présence au travail et le nombre d'heures de travail effectuées (Blumenfeld *et al.*, 2020), et non la productivité ou la qualité de la performance des télétravailleurs. En effet, la relation positive entre le niveau d'activité sur les plateformes organisationnelles et la performance ou la productivité des employés demeure à être démontrée (Fairweather, 1999). Souvent même, la relation entre l'utilisation de monitoring comme mode de gestion et la productivité est inversée de telle sorte que l'utilisation de ces technologies tend à diminuer la productivité des employés (Blumenfeld *et al.*, 2020). Perna (2021) explique quant à lui que lorsque les évaluations de performance se basent sur les données des technologies de monitoring plutôt que sur les résultats (« *activity versus outcomes* »), les employés au quotidien mettent eux aussi l'importance sur l'activité constante plutôt que sur les résultats. Lorsque les statistiques de monitoring sont utilisées au détriment d'une évaluation de productivité, d'efficacité et d'efficience, le désir d'être virtuellement actif est donc plus élevé que celui d'être productif. De plus, un nombre impressionnant d'articles détaillent les techniques utilisées pour détourner et tromper le monitoring électronique, notamment par le recours à des logiciels pour maintenir son statut actif sur les plateformes comme *Slack*, ou encore à ceux faussant les mouvements de la souris d'ordinateur pour garder la présence active et éviter la mise en veille (Christian, 2020). Outre les conséquences néfastes sur la productivité et la performance des employés documentées scientifiquement, les journaux traditionnels s'adressant au grand public, de *Forbes* (Kurkowski, 2021; Perna, 2021) jusqu'au journal *Le Devoir* (Lavoie, 2020), ont publié de nombreux articles depuis le début de la pandémie sur le sujet des méfaits de la

surveillance technologique en télétravail. Ils nomment entre autres le sentiment d'isolement, l'augmentation du stress, l'activité non-productive, la diminution de l'engagement organisationnel... et ce ne sont là que quelques exemples des conséquences négatives discutées dans ces articles. Les effets néfastes sur la santé mentale, la confiance entre superviseur et télétravailleurs, et l'amertume que cause l'utilisation de ces technologies ne sont pas non plus à ignorer (Fairweather, 1999). En résumé, à l'intérieur des organisations qui ont choisi de réagir à cette vague de télétravail causée par la pandémie de COVID-19 en implantant des technologies de surveillance comme principal mode de gestion des employés, la définition du poste de superviseur est passée de celle de gestionnaire à celle de surveillant et de moniteur professionnel, générant ainsi de nombreuses conséquences négatives autant pour l'employé que pour l'organisation.

1.3 La problématique de la gestion du télétravail post-pandémique

Face à ces circonstances particulières de télétravail forcé et de manque de connaissances sur la gestion des employés à distance, il faut donc reconsidérer ce qui est connu au sujet des meilleures pratiques de gestion en télétravail, ainsi que sur les mesures de productivité qui sont les plus informatives ou à l'inverse, les plus inefficaces. Il est d'autant plus important de palier à ce manque dans les connaissances actuelles que l'intention des travailleurs canadiens est de poursuivre la tendance du télétravail bien après la pandémie. En effet, un rapport de Mehdi et Morissette pour Statistique Canada (2021) constate que 80% des télétravailleurs voudraient conserver au moins la moitié de leurs heures en télétravail une fois la pandémie terminée. Le télétravail et le travail en hybride (combinaison du télétravail et du travail en présentiel dans l'horaire régulier d'un employé) sont des modes de travail qui perdureront dans le monde du travail post-pandémique. Il est donc important pour les organisations de bien saisir les meilleurs moyens d'interagir avec leurs employés en télétravail puisque le télétravail est loin d'être une affaire circonscrite à la pandémie. Les études sur la gestion du télétravail ont, jusqu'à ce jour, conclu que la supervision directe par le monitoring électronique serait à éviter, et que la gestion par les résultats serait préférable. Les aptitudes que doivent développer les leaders, ainsi que les comportements spécifiques qu'ils doivent adopter au quotidien, afin de favoriser l'atteinte des résultats attendus, demeurent à être identifiés.

L'objectif de l'étude présentée dans ce mémoire est donc d'identifier les comportements des leaders favorisant un meilleur fonctionnement en télétravail. Pour ce faire, le mémoire s'appuiera sur la Théorie

de l'autodétermination (Deci et Ryan, 1980, 2000), et plus spécifiquement sur les différentes dimensions du style interpersonnel d'un leader proposées dans cette théorie, pour évaluer l'efficacité de certaines de ces dimensions comportementales à optimiser la compétence et la performance dans de telles circonstances. D'un point de vue scientifique, cette étude permettra d'avancer les connaissances sur le style de leadership optimal dans les environnements de travail, et plus spécifiquement en télétravail. Elle permettra aussi de raffiner les connaissances sur le rôle distinctif joué par les différentes dimensions du style interpersonnel du leader. Au niveau pratique, cette recherche permettra de mieux outiller les gestionnaires et superviseurs faisant face à l'hybridation du travail pour assurer le bon fonctionnement de leurs équipes en virtuel.

CHAPITRE 2

CADRE THÉORIQUE

Dans ce chapitre, le cadre théorique sur lequel s'appuient les hypothèses sera détaillé. Dans la première section, la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (1980; 2000; Deci *et al.*, 2017; Ryan et Deci, 2000) sera introduite. La deuxième section sera consacrée plus spécifiquement aux dimensions du style interpersonnel des leaders qui sont proposées par cette théorie. La troisième partie visera à approfondir une de ces dimensions, soit celle de la structure, et à adresser les lacunes dans les connaissances scientifiques actuellement disponibles à son sujet. Les interactions possibles entre la structure et le soutien à l'autonomie seront détaillées dans la quatrième section du chapitre. La cinquième section sera consacrée au concept de compétence dans la relation employé-superviseur. La sixième section sera dédiée à la présentation du modèle d'analyse utilisé pour la présente étude, et s'appuyant sur le cadre et les concepts théoriques présentés précédemment, alors que la septième et dernière section présentera les hypothèses posées par ce modèle.

2.1 La théorie de l'autodétermination

La section précédente a mis à nu la problématique du manque de connaissances et d'outils pour les gestionnaires, employés et organisations faisant face à la révolution du télétravail qu'a engendrée la pandémie de COVID-19. La théorie de l'autodétermination (Deci et Ryan, 1980; 2000; Deci *et al.*, 2017; Ryan et Deci, 2000) offre un cadre significatif pour élaborer la problématique et proposer des pistes de solutions.

La théorie de l'autodétermination est une macro-théorie de la motivation humaine (Deci et Ryan, 2008b) qui cherche à mieux comprendre et expliquer les comportements humains orientés vers les buts (Deci et Ryan, 2000; Ryan et Deci, 2000). À la base de la théorie se trouve la croyance fondamentale que chaque personne a un désir organique de s'actualiser à son plein potentiel et de croître, et que l'environnement social dans lequel elle évolue peut soutenir ou entraver cette tendance naturelle et innée (Deci et Ryan, 2000). La théorie est unique dans le fait qu'elle se concentre sur la qualité des motivations humaines, en distinguant plusieurs types de motivations, ainsi que sur les processus motivationnels humains visant à satisfaire certains besoins psychologiques. En effet, Deci et Ryan (1980; 2000; Deci *et al.*, 2017; Ryan et Deci, 2000) ont identifié trois besoins psychologiques, plutôt que physiologiques en nature

(2000), qui seraient universels. Selon cette théorie, chaque humain cherche à satisfaire des besoins d'autonomie, d'affiliation sociale et de compétence (Deci et Ryan, 2000; Ryan et Deci, 2000). Le besoin d'autonomie est le désir de poursuivre ses propres intérêts. Il fait référence au sentiment de liberté et de choix dans l'expression de ses comportements (Slemp *et al.*, 2018). Le besoin d'affiliation sociale renvoie au désir d'entretenir des relations et des connexions sociales réciproques, significatives et constructives (Slemp *et al.*, 2018). Finalement, le besoin de compétence est le désir de maîtriser son environnement, ainsi que la perception de sa capacité d'atteindre les résultats escomptés et d'accomplir certaines tâches difficiles (Slemp *et al.*, 2018).

Ces besoins peuvent être satisfaits ou frustrés dans le quotidien d'une personne. La satisfaction d'un besoin consiste à combler le besoin en question. Par exemple, un environnement de travail qui favoriserait la satisfaction du besoin d'autonomie permettrait à un employé de faire des choix à l'intérieur de certaines limites, de pouvoir agir d'une façon qui est cohérente avec ses valeurs ou de sentir que sa perspective est prise en compte dans les décisions de l'entreprise. Le besoin de compétence est quant à lui satisfait au travail, entre autres, lorsque l'individu perçoit que son travail mène à des résultats concluants ou encore lorsqu'il a l'impression qu'on lui fournit les ressources nécessaires afin d'atteindre les objectifs fixés. Finalement, le besoin d'affiliation est satisfait lorsque l'environnement de travail permet d'entretenir des relations interpersonnelles saines et mutuellement satisfaisantes, et d'avoir l'impression que l'on est un membre apprécié d'un groupe (Manganelli *et al.*, 2018). Autant qu'un besoin peut être satisfait, il peut aussi être activement frustré. La frustration va au-delà de la non-satisfaction d'un besoin. En effet, lorsqu'un besoin est frustré, l'individu a l'impression que tout effort vers la satisfaction du besoin est contrecarré et froissé (Deci et Ryan, 2000). La frustration du besoin d'autonomie peut ressembler à un contexte où un individu communique son aversion pour une certaine tâche et se la fait tout de même assigner, sans justification (Cheval *et al.*, 2017; Longo *et al.*, 2016; Schultz *et al.*, 2015). La frustration du besoin de compétence aurait lieu dans un milieu de travail où l'individu se sent inapte et mal équipé face aux tâches qui lui sont assignées (Cheval *et al.*, 2017; Longo *et al.*, 2016; Schultz *et al.*, 2015). La frustration du besoin d'affiliation d'un employé pourrait par exemple avoir lieu si celui-ci se sent rejeté et/ou différent de ses collègues de travail (Schultz *et al.*, 2015).

La satisfaction ou la frustration de ces besoins a par la suite un effet sur la qualité de la motivation d'un individu dans un domaine donné (p.ex. au travail, dans un loisir, etc.) ou bien envers les activités pratiquées de façon générale dans la vie. En effet, la théorie de l'autodétermination distingue cinq types de

motivation pouvant être situées sur un continuum, allant de la moins autodéterminée, et donc la plus contrôlée ou régulée par des forces externes, à la plus autodéterminée, c'est-à-dire motivée et régulée par une force interne émanant de la personne. La régulation fait référence à la source ou force qui incite un certain comportement et, tel que tout juste mentionné, elle peut être soit interne ou externe (Deci et Ryan, 2008a; Deci *et al.*, 2017). Selon Deci et Ryan (2000), l'humain cherche à intérioriser les références comportementales externes afin de passer d'une régulation externe à l'auto-régulation. Par exemple, un comportement qui serait à la base émis afin de respecter les lois ou règles en place, et ainsi éviter une punition en cas de non-respect de la loi ou de la règle (régulation externe), pourrait devenir davantage auto-déterminé si l'individu accepte et endosse la règle et choisit d'émettre le comportement non pas pour éviter la punition mais pour agir d'une façon qui est cohérente avec ses valeurs. Dans un tel cas, l'individu aurait intériorisé la règle, lui permettant ainsi de passer d'une régulation externe à une régulation interne de son comportement. L'intériorisation des régulations n'est toutefois pas un processus automatique. Deci et Ryan (2000) suggèrent que le processus d'intériorisation est tributaire du degré auquel les besoins psychologiques fondamentaux sont soutenus. En effet, ils proposent que l'intériorisation des valeurs et des comportements désirés soient favorisés dans un environnement qui soutient les besoins psychologiques d'autonomie, de compétence et d'affiliation des individus. À l'inverse, plus l'environnement a tendance à frustrer les besoins des individus, moins ces derniers ont la capacité d'intérioriser les normes en place et plus leur motivation à émettre certains comportements est régulée par des sources externes.

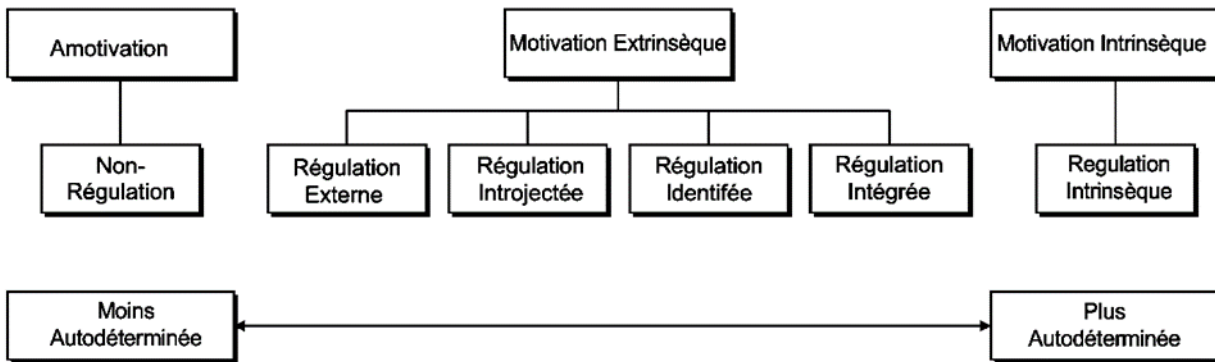
Les types de motivation possibles se trouvent sur un continuum allant de la motivation extrinsèque à la motivation intrinsèque (voir Figure 2.1) (Deci et Ryan, 2008b). Plus la régulation des comportements est interne, plus la motivation se rapproche d'une motivation intrinsèque et plus l'individu est autodéterminé. Plus la régulation des comportements est basée sur des sources externes, plus la motivation se rapproche d'une motivation extrinsèque et moins l'individu est considéré comme étant autodéterminé (Deci et Ryan, 2008a). La motivation extrinsèque est composée des régulations externe, introjectée, identifiée et intégrée. La régulation externe réfère aux comportements contrôlés par des contingences externes à l'individu. Ces contingences externes peuvent être l'atteinte de conséquences externes désirées, telles que l'obtention de certaines récompenses, ou encore l'évitement de conséquences externes non-souhaitables, telles que des punitions. Un individu qui accomplit son travail uniquement pour obtenir un bonus ou pour éviter une mauvaise évaluation de son patron est un exemple d'individu dont le comportement est régulé par une source externe et dont la motivation envers son travail peut être

qualifiée d'extrinsèque. La régulation introjectée fait quant à elle référence aux agissements influencés par des pressions provenant de l'individu lui-même, telles que la recherche de fierté, le maintien d'une estime de soi basée sur la pratique de l'activité, ou encore l'évitement d'émotions négatives telles que la honte ou la culpabilité. Avec ce type de régulation, l'égo de l'individu est souvent en jeu (Deci et Ryan, 2000). Par exemple, un employé dont les comportements sont régulés de façon introjectée déploierait des efforts dans ses projets pour le prestige que sa réussite professionnelle lui amène ou encore pour ne pas se sentir coupable face à ses collègues. La régulation identifiée concerne l'émission de comportements dont la valeur est reconnue et acceptée par l'individu. Avec un tel type de régulation, l'employé choisit par exemple de compléter ses tâches puisqu'il comprend l'importance de ses responsabilités pour la mission de son organisation. Ces comportements demeurent motivés de façon externe à l'individu puisqu'ils sont émis pour des raisons instrumentales et non pas pour le plaisir ou la satisfaction qu'ils procurent. Finalement, la régulation intégrée² est la forme de motivation extrinsèque avec l'intériorisation la plus poussée. Lorsqu'un comportement est régulé de façon intégrée, non seulement l'individu s'identifie à la valeur de la tâche et à son rôle dans le bon fonctionnement de l'organisation, mais cette identification est cohérente avec l'identité globale de l'individu et s'intègre dans ses valeurs et ses objectifs à long terme. À titre d'exemple, une personne responsable de l'évaluation de la sécurité dans son lieu de travail dont les comportements seraient régulés de façon intégrée choisirait d'effectuer ses inspections et ses rapports rigoureusement et minutieusement puisque le fait d'assurer la sécurité de ses collègues et de veiller sur les autres serait une valeur centrale à son identité. C'est la valeur du comportement qui amène l'individu à agir, et non l'intérêt envers la tâche elle-même (Deci et Ryan, 2008a). Tout au bout de ce continuum se trouve la motivation intrinsèque (Deci et Ryan, 2008b) qui réfère au fait de faire une activité ou une tâche pour le simple plaisir de la faire. L'employé motivé intrinsèquement effectue ses tâches simplement puisqu'il aime son travail et que le fait de le pratiquer lui procure du bonheur, comme un vétérinaire qui adore les animaux qu'il traite. Ce type de motivation est la plus autodéterminée et la régulation se fait entièrement pour le plaisir même de l'acte dans la poursuite du bien-être.

² Bien que l'existence théorique de cette forme de motivation soit généralement acceptée de façon consensuelle, un bémol doit être mis quant à sa pertinence au niveau pratique. En effet, des études ayant pour objectif le développement et la validation d'échelles évaluant la motivation dans divers domaines ont mis en évidence le fait que les items visant à mesurer la motivation intégrée ne se distinguaient pas statistiquement des items mesurant d'autres formes de motivation, en plus de ne pas permettre de prédire une part supplémentaire de la variance des conséquences d'intérêt (e.g. Gagné et al., 2015; Mallett et al., 2007; Vallerand et al., 1992).

À l'autre extrême du continuum se trouve l'amotivation, qui n'est pas considérée comme un type de motivation mais plutôt comme l'absence de motivation. Les individus amotivés n'ont tout simplement pas l'intention d'agir.

Figure 2.1 Les types de motivations et de régulations selon Deci et Ryan (2008a)

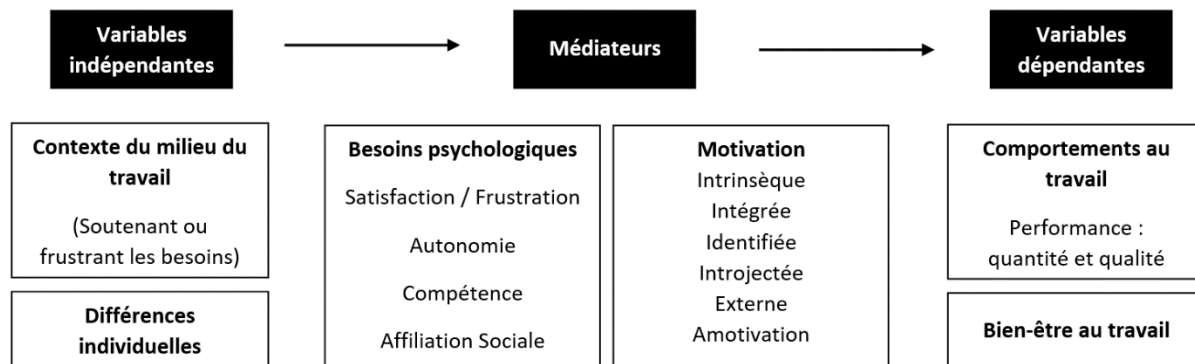


Les études empiriques s'appuyant sur la théorie de l'autodétermination ont démontré que différentes conséquences sont liées aux différents types de motivation. Plus un individu est motivé de façon autodéterminée, plus ses comportements sont régulés de façon interne, et plus on observera de conséquences positives telles qu'une meilleure performance à la tâche, une plus grande satisfaction au travail, des plus hauts niveaux d'engagement, ainsi que davantage de comportements prosociaux (Deci *et al.*, 2017). À l'inverse, moins l'individu est motivé de façon autodéterminée, plus ses comportements sont régulés par des forces externes, et moins l'individu démontre de la performance, de la satisfaction au travail (et même plus de frustration), et plus il a tendance à émettre des comportements de déviance (Deci *et al.*, 2017). En résumé, le type de motivation au travail d'un individu fournit de précieuses informations sur les possibilités comportementales d'un individu (Vansteenkiste *et al.*, 2009) : plus la motivation est intériorisée, plus les comportements de l'individu sont positifs, meilleure est sa performance et plus son bien-être général augmente.

La variance dans la qualité de la motivation qui peut être observée entre les humains, ainsi que chez un même individu mais dans différents contextes, est explicable par certaines différences individuelles mais surtout, par les conditions socioculturelles dans lesquelles un individu se trouve (Deci et Ryan, 2008a). L'environnement social d'une personne, englobant l'environnement physique, les relations sociales et le milieu culturel dans lequel l'individu opère (Barnett et Casper, 2001), est une grande source de satisfaction ou de frustration des besoins, et a par conséquent un grand effet sur la motivation et la performance. Il

est donc important d'offrir un contexte dans lequel les besoins sont satisfaits, et non frustrés, afin de favoriser une motivation plus autodéterminée et, conséquemment, des comportements plus productifs. À l'inverse, moins les besoins sont satisfaits (et plus ils sont frustrés), plus la motivation tend vers une motivation extrinsèque, et même vers l'amotivation, et moins les comportements sont productifs (Figure 2.2, Deci *et al.*, 2017).

Figure 2.2 Le modèle de la théorie de l'autodétermination dans le domaine du travail selon Deci *et al.* (2017)



Dans le domaine du travail, les relations avec les leaders, et plus précisément, le style interpersonnel adopté par le leader, a été identifié comme un élément déterminant de l'environnement social (Slemp *et al.*, 2018). En effet, les leaders ont la capacité d'influencer le fonctionnement de l'environnement spécifique dans lequel ils détiennent le contrôle (Manganelli *et al.*, 2018). Selon la théorie de l'autodétermination, les divers comportements adoptés par les leaders peuvent être regroupés en trois catégories qui, ensemble, caractérisent le style interpersonnel de la personne en position d'autorité : les comportements de soutien à l'autonomie, ceux visant à démontrer une implication interpersonnelle, et ceux visant à offrir une structure (Taylor et Ntoumanis, 2007). Ces trois dimensions regroupent des comportements qui peuvent être appris pour offrir un meilleur environnement de travail qui optimiserait la satisfaction des besoins et l'autodétermination (Mageau et Vallerand, 2003).

2.2 Les trois dimensions du style interpersonnel

2.2.1 Le soutien à l'autonomie

Le soutien à l'autonomie est la catégorie de comportements qui a probablement été la plus étudiée au sein de cette théorie. Il fait référence à la capacité du leader à prendre la perspective de ses employés, à encourager les prises d'initiatives, à leur offrir des opportunités de faire leurs propres choix, ainsi qu'à être réceptif à leurs idées, questions, ainsi qu'à leurs émotions (Deci et Ryan, 2008a; Mageau et Vallerand, 2003, Slemp *et al.*, 2018). Les comportements de leadership qui s'opposent à ceux du soutien à l'autonomie sont ceux dits contrôlants (Gagné et Forest, 2009). Le contrôle peut prendre la forme de menaces, de manipulation, d'ordres ou du recours au sentiment de culpabilité, afin d'amener les employés à agir de la façon désirée.

Le leadership par le soutien à l'autonomie a été opérationnalisé à l'aide de trois piliers que le leader doit s'assurer d'intégrer à sa pratique (Manganelli *et al.*, 2018). D'abord, il doit offrir un rationnel à ses employés afin de justifier ses demandes et ses prises de décisions, ainsi que les règles qui sont mises en place. Il doit aussi connaître et reconnaître les sentiments, les opinions et la perspective de ses employés. Finalement, il doit leur offrir des choix dans leur travail. Parallèlement à cela, il doit aussi s'assurer de minimiser l'usage des comportements contrôlants énumérés au paragraphe précédent (Moreau et Mageau, 2012).

Gagné et Deci (2005) ont identifié le soutien à l'autonomie comme un des plus importants prédicteurs de comportements autodéterminés dans l'environnement social d'un employé. De façon similaire, Soenens et ses collègues (2015) ont mis en lumière la relation positive entre la tendance des leaders à adopter des comportements contrôlants et la frustration des besoins des subordonnés, ce qui résulte en une motivation et une performance de moindre qualité. Ces résultats ont été soutenus dans une méta-analyse récente réalisée par Slemp et ses collègues (2018) qui a démontré que le leadership par le soutien à l'autonomie favoriserait la satisfaction des trois besoins psychologiques (autonomie, compétence et affiliation sociale) des employés, et non seulement leur besoin d'autonomie, en plus d'être une méthode efficiente et efficace d'augmenter la performance des employés en organisation.

2.2.2 L'implication

L'implication est la deuxième dimension permettant de définir le style interpersonnel d'un leader. Définie par l'entretien de relations interpersonnelles saines entre le leader et ses subordonnés, les comportements appartenant à cette dimension visent principalement à satisfaire le besoin fondamental d'affiliation sociale (Mageau et Vallerand, 2003). Plus spécifiquement, l'implication est définie comme étant la démonstration d'une préoccupation sincère envers l'employé (Connell et Wellborn, 1991). Taylor et Ntoumanis (2007) la définissent comme étant le degré d'intérêt et de soutien émotionnel démontré par le leader. L'importance de l'implication dans la construction du style interpersonnel du leader dans le domaine sportif est bien résumée dans l'article de Mageau et Vallerand (2003) où il est souligné que l'implication émotionnelle positive de la part d'un entraîneur ou d'un parent mènerait à plus de plaisir ressenti par les jeunes pratiquant le sport. Les résultats de l'étude de Pelletier et ses collègues (1995) appuient d'ailleurs cette affirmation en ayant démontré que plus les athlètes percevaient leur entraîneur comme étant impliqué émotionnellement de façon positive, plus leur motivation était autodéterminée dans leur pratique du sport. Ce résultat fut répliqué dans plusieurs autres projets de recherche, autant dans le domaine du sport que celui de l'éducation (Mageau et Vallerand, 2003). À ce jour, cette dimension du style interpersonnel est la moins étudiée dans tous les domaines, mais surtout dans celui du travail. Elle ne fera d'ailleurs pas l'objet du présent projet de recherche puisqu'elle n'a pas encore été étudiée en conjonction avec le soutien à l'autonomie et la structure (mais seulement de façon isolée) et que l'étude présentée s'intéressera surtout à la dynamique entre la structure et le soutien à l'autonomie. La nécessité de l'intégrer à de futures études de plus grande envergure sera toutefois abordée dans la discussion de mémoire.

2.2.3 La structure

La troisième composante qui définit le style interpersonnel d'un leader est la structure. Celle-ci est définie, dans la documentation s'appuyant sur la théorie de l'autodétermination, comme étant la quantité, ainsi que la qualité, de l'information fournie aux personnes cibles au sujet des règles en place, des attentes, des meilleures méthodes pour assurer le progrès et l'atteinte des objectifs prescrits, ainsi que le fait d'offrir une rétroaction constructive (Cheon *et al.*, 2020). Vansteenkiste et ses collègues (2012) résument cette dimension de comportements comme étant la clarification des attentes, ainsi que des façons de les combler. Des interventions de ce type ont pour but de guider les personnes visées dans la bonne direction

(Aelterman *et al.*, 2019) et mèneraient à une augmentation de la satisfaction du besoin de compétence (Cheon *et al.*, 2020; Domen *et al.*, 2020; Hospel et Galand, 2016). La structure regroupe les sous-dimensions de comportements de définition des attentes, de la prévisibilité des conséquences positives ou négatives, de la provision de rétroaction, du rationnel fourni pour les instructions, de l'offre d'opportunités pour atteindre les objectifs définis, ainsi que de l'autorité comme source d'information et d'encadrement (Farkas et Grolnick, 2010; Ratelle *et al.*, 2017) qui seront détaillées dans le chapitre 4 lors de la présentation de la construction de l'échelle de mesure de la structure offerte par le supérieur. L'opposé de la structure dans les comportements du style interpersonnel du leader est le chaos ou le laissez-faire. Ces interactions sont définies par un sens d'abandon ou bien l'attente que le subordonné soit responsable de toute initiative pour l'avancement de la tâche (Aelterman *et al.*, 2019). La responsabilité est ainsi remise au subordonné de structurer (ou non) son propre travail.

Le premier chapitre de ce mémoire mentionne que certaines études ont démontré les impacts positifs du leadership transactionnel au sein d'équipes d'employés en télétravail (Overbey, 2013). En s'appuyant sur la théorie de l'autodétermination, il est possible de croire que ces impacts positifs attribués au leadership transactionnel sont en fait explicables par l'aspect structurant de ce style de leadership. En effet, le style transactionnel a été défini comme une supervision visant à bien définir les buts et attentes face à l'employé, ainsi que les méthodes à suivre pour assurer une réussite (Bryant, 2003). Ces comportements sont des concepts clés de la dimension de la structure, suggérant le rôle crucial qu'elle pourrait potentiellement jouer dans le succès du télétravail.

Outre la théorie de l'autodétermination, le concept de structure a aussi été conceptualisé dans une branche de recherche du comportement organisationnel s'intéressant au leadership et prenant origine dans les travaux de Judge et ses collègues (Judge *et al.*, 2004) et de Fleishman (Fleishman, 1953). Ces auteurs proposent que les comportements des gestionnaires en situation de leadership puissent être regroupés en deux grandes catégories, soit la considération (c.-à-d. lorsque le gestionnaire démontre sa préoccupation et son respect pour ceux qui sont sous sa direction) et l'initiation de la structure (Judge *et al.*, 2004). Dans ce contexte, l'initiation de structure est définie comme étant le degré auquel un leader définit et organise les rôles de ses subordonnés ainsi que la communication entre et avec ces derniers (Judge *et al.*, 2004). Bien que l'intérêt envers cette conceptualisation du leadership ait connu une recrudescence dans le monde du comportement organisationnel au cours des dernières années (p.ex. Gaudet et Tremblay, 2017; Keller, 2006), sa validité méthodologique et conceptuelle demeure à être

démontrée. En effet, les études s'étant intéressées à l'impact des deux dimensions sur plusieurs marqueurs de performance ont démontré que la dimension de la considération permettait de prédire ces conséquences de manière plus forte et fiable que l'initiation de structure (Judge et al. 2004; Keller, 2006; Piccolo et al., 2012). De plus, dans le cadre d'une étude visant à comparer le pouvoir prédictif des formes de leadership transformationnel-transactionnel et du modèle des deux facteurs de considération et d'initiation de la structure, Piccolo et ses collaborateurs (2012) ont conclu que le leadership transformationnel ainsi que la dimension de considération étaient les meilleurs prédicteurs de la satisfaction au travail des employés. L'initiation de la structure ne prédisait quant à elle que la perception de l'efficacité du gestionnaire.

Une explication possible à cet apparent faible pouvoir prédictif de l'initiation de structure par le gestionnaire, telle que définie entre autres par Judge et ses collègues (2004), réside dans la conception et la définition du concept de structure sur lesquelles s'appuie ce courant de recherche. En effet, tel qu'il sera expliqué plus en profondeur dans le 4^{ème} chapitre de ce travail, la structure est principalement définie dans le cadre de ces travaux comme le simple fait de préciser les attentes du gestionnaire. En comparaison, la théorie de l'autodétermination offre une définition plus complète du concept, qui a d'ailleurs été étudiée et raffinée au cours des dernières années. En effet, à ces débuts dans la littérature scientifique disponible s'appuyant sur la théorie de l'autodétermination, les concepts de structure et de contrôle étaient parfois confondus, bien qu'ils appartiennent théoriquement à deux dimensions distinctes du style interpersonnel. Plusieurs projets de conceptualisation ont effectivement initialement mis la structure et le contrôle sur un même continuum où le contrôle serait une forme plus extrême de structure (Farkas et Grolnick, 2010; Vansteenkiste et al., 2012). Au travers des années de recherche, la distinction entre la structure et le contrôle a été établie (Farkas et Grolnick, 2010) et une meilleure compréhension de la dimension du contrôle, et son lien avec le soutien à l'autonomie (et non la structure), a été rendue possible. Alors que le contrôle cherche à forcer le respect et l'obéissance face à certaines règles et façons de faire à travers l'utilisation d'ordres, de menaces, de récompenses et de punitions, ou encore en culpabilisant l'individu visé jusqu'à ce que les attentes soient comblées (Moreau et Mageau, 2012), la structure cherche à guider l'individu dans ses tâches grâce à l'identification des attentes, en assurant une prévisibilité des conséquences positives ou négatives, et en offrant un rationnel pour ces attentes (Ratelle et al., 2017). Le but du contrôle est donc de forcer l'individu à émettre certains comportements spécifiques alors que le but de la structure est de guider en équipant l'individu vers une bonne exécution de la tâche (Farkas et Grolnick, 2010).

Cheon et ses collègues (2020) établissent toutefois un lien entre les dimensions du soutien à l'autonomie et de la structure en proposant qu'il serait important, afin de maximiser les impacts positifs, de fournir de la structure aux subordonnés d'une façon qui soutiendrait leur autonomie plutôt que d'une façon contrôlante. À titre d'exemple, ils suggèrent qu'il soit possible de guider les subordonnés en s'assurant de prendre en compte leur perspective (structure qui soutient l'autonomie), ou de le faire en mettant de la pression et en transmettant des exigences inatteignables (structure contrôlante). Alors que la première façon de faire favoriserait à la fois la satisfaction du besoin de compétence et d'autonomie, la deuxième façon de faire pourrait plutôt frustrer le besoin d'autonomie (Cheon *et al.*, 2020). Domen et ses collègues (2020) soulignent aussi l'importance d'offrir une structure de façon non-contrôlante afin d'éviter une réduction du sentiment d'autonomie ainsi que l'émergence d'une motivation plus contrôlée. Étant donné le rôle potentiellement crucial joué par ces deux dimensions (soutien à l'autonomie et structure) dans l'expérience des employés en télétravail, un modèle théorique intégrateur, ayant étudié conjointement ces deux dimensions, sera présenté à la section suivante.

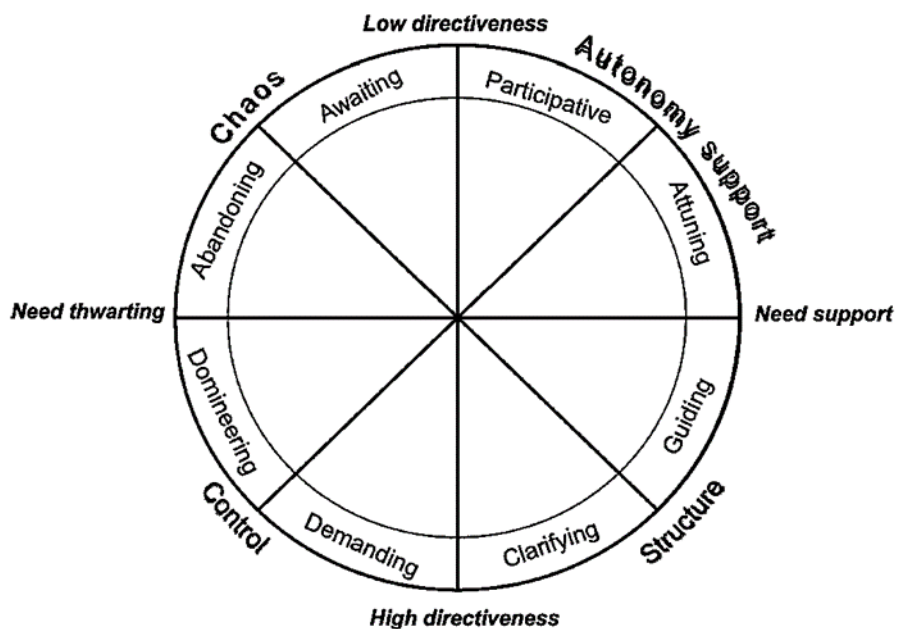
2.3 L'interaction entre la structure et le soutien à l'autonomie : le modèle circomplexe

Aelterman et son équipe de recherche ont présenté en 2019 une étude dans le cadre de laquelle ils s'intéressaient aux relations entre la structure et le soutien à l'autonomie dans les relations interpersonnelles entre les enseignants et leurs étudiants. Ils proposaient que les deux dimensions jouent un rôle interactif, plutôt qu'indépendant, et visaient à conceptualiser les combinaisons de ces deux dimensions qui mèneraient à une meilleure satisfaction des besoins psychologiques des étudiants. Leur hypothèse, soutenue par la suite par leurs études empiriques, était qu'une forte structure, combinée à un fort soutien à l'autonomie, mènerait à une meilleure satisfaction des trois besoins. Une combinaison de leurs opposés comportementaux (laissez-faire et contrôle, respectivement), mènerait quant à elle vers la plus grande frustration de ces mêmes besoins.

Ces auteurs ont donc développé un modèle circomplexe où huit différentes approches, formées de différentes combinaisons où les niveaux de soutien à l'autonomie et de structure varient, sont organisées sur une structure circulaire formée de deux dimensions. Ce modèle est présenté à la Figure 2.3. Le premier axe représente le degré auquel l'approche soutient vs frustre les besoins psychologiques des étudiants, alors que le deuxième axe qualifie le caractère directif, ou non, de l'approche adoptée. Le modèle circomplexe, en tenant à la fois compte du niveau de soutien à l'autonomie et du niveau de structure

offerts par l'approche adoptée par le leader, permet une qualification plus fine des styles interpersonnels, et surtout une meilleure prédiction des conséquences vécues par les subordonnés. En effet, lorsque les différentes approches ont été mises en corrélations avec des variables telles que la motivation des étudiants, un patron graduel a émergé parmi les corrélations, avec les approches « attuning » et « guiding » démontrant les corrélations positives les plus fortes avec la motivation autodéterminée des étudiants, et ces corrélations diminuant progressivement, jusqu'à même devenir négatives, au fur et à mesure que l'on se déplace le long du circomplexe vers les approches « domineering » et « abandoning ». Ce modèle suggère donc que les dimensions de soutien à l'autonomie et de structure du style interpersonnel du leader, bien que distinctes, puissent interagir afin de prédire les conséquences vécues par les subordonnés, et qu'un style interpersonnel offrant à la fois un haut niveau de structure et un haut niveau de soutien à l'autonomie soit celui qui permette de maximiser les conséquences positives.

Figure 2.3 Représentation graphique du modèle circomplexe de Aelterman *et al.* (2019)



Le modèle circomplexe est d'ailleurs cohérent avec les propos de Jang et ses collègues (2010) qui avaient suggéré, près d'une décennie plus tôt, qu'afin de mener les étudiants aux meilleurs résultats possibles, les enseignants ne devraient pas se concentrer que sur le soutien à l'autonomie *ou* la structure, mais bien sur une combinaison des deux. Les deux dimensions seraient donc complémentaires et leur effet, additif. Ces résultats ont aussi été soutenus par une étude menée par Vansteenkiste et ses collègues (2012) qui avait démontré que le soutien à l'autonomie des enseignants, combiné avec de la structure, entraînait une

meilleure motivation autodéterminée chez leurs étudiants. Hospel et Galand (2016) suggéraient aussi que, dans le domaine de l'éducation, les effets seraient cumulatifs de sorte que l'un ajouterait ses effets bénéfiques à l'autre. La provision d'une dimension serait bénéfique, mais la combinaison des deux serait l'idéal. Ils nuancent toutefois les résultats en mentionnant qu'il serait possible que l'une des dimensions ait un impact crucial ou spécifique sur une conséquence recherchée (dans le cas de leur projet, sur l'engagement des étudiants), et que dans un tel cas l'ajout de l'autre dimension n'aurait peut-être pas d'impact significatif. En résumé, Hospel et Galand (2016) proposent que de façon générale, les dimensions de soutien à l'autonomie et de structure aient un impact combiné plus élevé (effet additif), mais qu'il soit aussi possible qu'une de ces dimensions du style interpersonnel du leader ait un impact plus significatif que l'autre (effet spécifique), ou même que l'effet de l'une soit seulement perceptible en présence de l'autre (effet combiné ou interactif), pour certaines conséquences précises.

Ces projets suggèrent donc que les personnes en position d'autorité devraient adopter des comportements qui offrent à la fois du soutien à l'autonomie et de la structure afin de favoriser l'émergence de conséquences positives. Cependant, d'autres études ont aussi souligné que, bien que la structure et l'implication soient importantes pour favoriser la satisfaction des besoins de compétence et d'affiliation, le soutien à l'autonomie est l'élément clé pour assurer une motivation plus autodéterminée (Vansteenkiste *et al.*, 2009). En effet, dans l'étude de Vansteenkiste et ses collègues (2009), seuls les participants recevant le soutien à l'autonomie (combiné avec la structure et l'implication, versus le groupe recevant seulement la structure et l'implication) démontraient une meilleure qualité de motivation. Ces résultats suggèrent que le soutien à l'autonomie pourrait jouer un rôle unique et distinct pour certaines conséquences vécues par les subordonnés.

Le modèle circomplexe proposé par Aelterman et ses collègues (2019) renforce l'idée que le soutien à l'autonomie et la structure sont deux dimensions du style interpersonnel du leader qui interagissent entre elles afin de maximiser les conséquences positives. Certaines études viennent toutefois nuancer cette proposition en suggérant que pour certaines conséquences, il est possible qu'une des deux dimensions soient plus déterminantes que l'autre (Hospel et Galand, 2016; Vansteenkiste *et al.*, 2019). Cependant, encore très peu est connu sur l'impact de la structure ou l'implication dans le milieu du travail, et encore moins sur l'interaction entre la structure et le soutien à l'autonomie dans ce même milieu. À ce jour, c'est principalement le soutien à l'autonomie qui a retenu l'attention des études dans le domaine du travail (Slemp *et al.*, 2018). Des études s'avèrent donc nécessaires avant de pouvoir généraliser les résultats

obtenus, par exemple, dans le domaine de l'éducation au domaine du travail et encore plus spécifiquement, à la réalité du télétravail. En effet, Longo et ses collègues (2016) mettent en garde les chercheurs face au danger de conclure qu'une relation entre un comportement antécédent et une conséquence observée dans une domaine spécifique soit généralisable à tous les domaines et souligne l'importance de vérifier cette relation dans chaque domaine d'intérêt. La dynamique entre un employé et son superviseur diffère effectivement de celle entre un enseignant et un élève/étudiant. Par exemple, alors qu'il est attendu que l'employé possède un niveau de compétence et de connaissances qui le rendent autonome pour certains aspects de son travail, et même souvent qu'il soit l'expert de certaines tâches (au-delà même de l'expertise de son supérieur dans certains cas spécifiques), ces attentes ne sont pas les mêmes dans la dyade élève-enseignant. De la même façon, la relation entre un employé et son supérieur est beaucoup moins intime que celle entre un parent et son enfant. Les dimensions du style interpersonnel optimal pourraient donc avoir des effets différents en milieu de travail, et surtout en situation de télétravail, que ceux observés dans les domaines de l'éducation, du sport ou des pratiques parentales.

Afin de bien évaluer les impacts du soutien à l'autonomie et de la structure en milieu de travail, il faut connaître et pouvoir mesurer les conséquences que l'on considère les plus souhaitables. Malgré les multiples études ayant démontré les conséquences positives d'implémenter le soutien à l'autonomie, les études de Boggiano et ses collègues (1993) suggèrent que cette dimension ne soit pas toujours perçue positivement, entre autres par les subordonnés. Spécifiquement, cette étude a démontré que les élèves qui travaillaient avec des enseignants utilisant des techniques d'enseignement plus contrôlantes percevaient leur enseignant comme étant plus compétent que ceux ayant un enseignant utilisant des techniques soutenant l'autonomie. Cela est d'autant plus surprenant que les élèves avec un enseignant contrôlant démontraient des niveaux de performance moins élevés que ceux ayant un enseignant soutenant l'autonomie (Boggiano *et al.*, 1993). Toutefois, une étude plus récente réalisée dans le domaine du travail suggère plutôt l'inverse, c'est-à-dire que les superviseurs perçus comme étant compétents étaient ceux qui étaient aussi perçus comme plus soutenant à l'autonomie (Neves, 2011). Compte tenu des résultats contradictoires de ces études en lien avec la perception de compétence, ainsi que de celles ayant démontré l'importance d'utiliser une approche centrée sur les résultats en contexte de télétravail (Bogianno *et al.*, 1993; Kim *et al.*, 2021; Neves, 2011; Viswesvaran et Ones, 2000), il semble pertinent d'étudier les impacts du soutien à l'autonomie et de la structure à la fois sur la performance des employés, mais aussi sur leur perception de la compétence de leur superviseur.

2.4 La compétence et la performance au travail

Le présent mémoire propose donc d'étudier l'impact du style du superviseur en contexte de télétravail sur la perception de compétence de celui-ci, ainsi que sur la performance des employés, afin d'atteindre l'objectif ultime d'identifier les comportements optimaux que les leaders doivent adopter dans ce contexte.

La perception de la compétence du superviseur est définie par la perception qu'ont ses employés de sa capacité à accomplir son propre travail avec succès, l'évaluation de son savoir-faire et savoir-être, ainsi que son influence dans l'organisation (Neves, 2011). L'évaluation des subordonnés de la compétence perçue de leur superviseur reflète donc le niveau de performance et d'efficacité du leader dans son poste de leur point de vue (Hogan, 1994). Neves ajoute (2011) qu'un leader perçu comme compétent est celui qui sait soutenir, bien diriger et déterminer clairement et efficacement les attentes, démontrant l'importance d'évaluer les liens entre le soutien à l'autonomie et la perception de compétence. Cette proposition est aussi en lien avec les travaux de Piccolo et ses collègues (2012) qui ont noté que la structure était un prédicteur constant de la perception d'efficacité de son leader. Hogan (1994) souligne la pertinence d'étudier la perception de compétence des leaders par les subordonnés, plutôt que la perception des leaders eux-mêmes, en notant la tendance des mauvais leaders à surestimer leur performance et leur efficacité. L'étude de Rouse (2009) a de plus démontré qu'une perception d'incompétence de la part des employés était positivement corrélée au niveau de frustration des employés à sa charge, ce qui résultait en un plus faible niveau de productivité de la part ces employés, soulignant encore une fois l'importance de s'intéresser à la perception des employés.

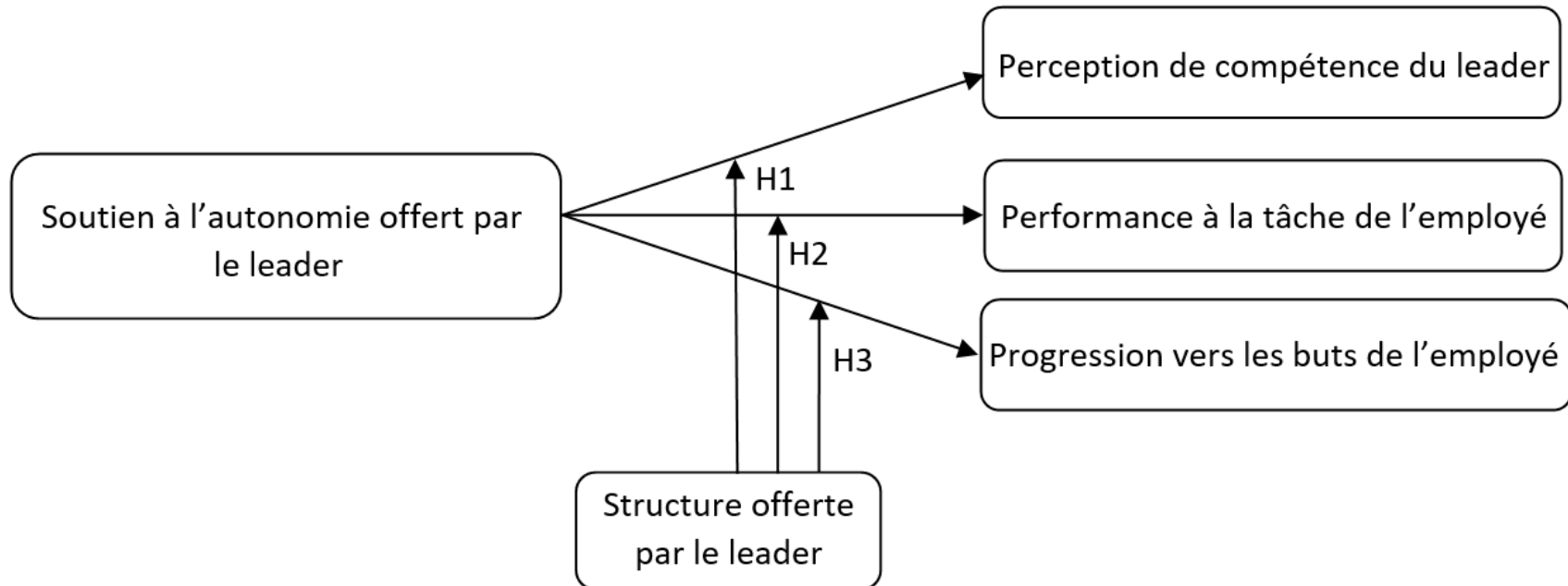
En ce qui concerne la performance des employés, Williams et Anderson (1991) proposent d'évaluer la performance à la tâche qui est définie comme l'auto-évaluation de sa capacité à compléter ses heures assignées de travail, ainsi que ses tâches et responsabilités assignées par sa définition de poste, et de suivre les règles et les directives de l'organisation. Outre la capacité des employés à rencontrer les attentes de l'organisation et celles liées à leur poste, leur progression vers l'atteinte de leurs buts constitue aussi un indicateur de leur niveau de performance. Werner et ses collègues (2016) propose cette méthode d'évaluation de la performance en soulignant qu'un individu en quête d'autodétermination est motivé par la poursuite de l'atteinte de ses buts. La perception de progression de son travail est une source importante d'information pour l'évaluation de compétence dans son poste (Van den Broeck *et al.*, 2010).

2.5 Les modèles d'analyses et hypothèses à l'étude

L'objectif de cette étude est de développer les connaissances sur les comportements de leadership permettant d'améliorer la performance des employés en télétravail. Avec l'encadrement de la théorie de l'autodétermination, il est compris que l'environnement social de l'employé, et plus précisément le style interpersonnel implémenté par le leader, a un impact sur la satisfaction ou la frustration des besoins d'autonomie, de compétence et d'affiliation sociale et ainsi sur la qualité de sa motivation et les conséquences vécues. Les liens entre l'environnement social, la satisfaction des besoins, la motivation et les conséquences vécues étant déjà bien documentés, la présente étude se concentrera sur les liens directs entre certains éléments du style interpersonnel du leader et des conséquences identifiées comme souhaitables dans le contexte du télétravail.

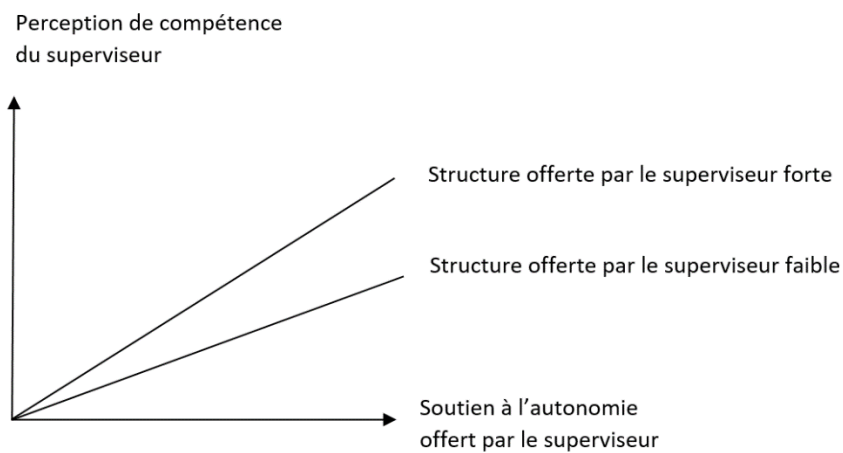
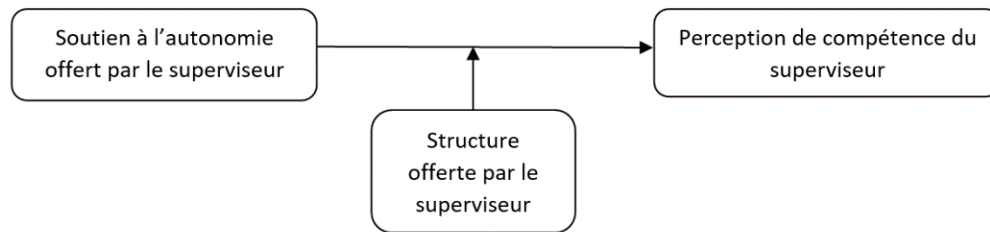
La question de recherche ayant guidé la présente étude est donc : Qu'est ce qui fait en sorte qu'un employé perçoit son superviseur comme étant compétent, et qu'est-ce qui fait que l'employé se trouve lui-même compétent, en situation de télétravail? Le modèle proposé par Aelterman et ses collaborateurs (2019) suggère que c'est la combinaison du soutien à l'autonomie et de la structure qui mènerait aux meilleurs résultats. Kim et ses collègues (2021) ont à leur tour conclu qu'en situation de télétravail, il serait plus avantageux de gérer dans le but d'obtenir les résultats escomptés et non pour contrôler les comportements, et ce en adoptant des comportements visant à bien définir les buts et attentes face à l'employé ainsi que les méthodes à suivre pour assurer une réussite (Bryant, 2003). En se basant sur la théorie de l'autodétermination (Deci et Ryan, 2000), le modèle circomplexe (Aelterman *et al.*, 2019) et les conclusions des études sur le télétravail (Kim *et al.*, 2021), il a été choisi de focaliser sur deux dimensions spécifiques du style interpersonnel, soit le soutien à l'autonomie et la structure, et de s'intéresser principalement à leur impact sur la performance des leaders que des employés. Hospel et Galand (2016) suggèrent trois types de liens potentiels entre ces dimensions : un effet additif, un effet spécifique, ou un effet interactif. En se basant sur l'étude d'Aelterman et ses collègues (2019), ainsi que sur le rôle clé joué par le leadership transactionnel (dont certains éléments s'apparentent grandement à la dimension de structure) en contexte de télétravail (Overbey, 2013), il est postulé qu'un effet additif sera observé dans ce contexte spécifique. La Figure 2.4 présente le modèle d'analyse sur lequel le présent mémoire s'appuie, alors que les Figures 2.5, 2.6 et 2.7 illustrent chacune des trois hypothèses formulées.

Figure 2.4 Le modèle d'analyse du présent mémoire



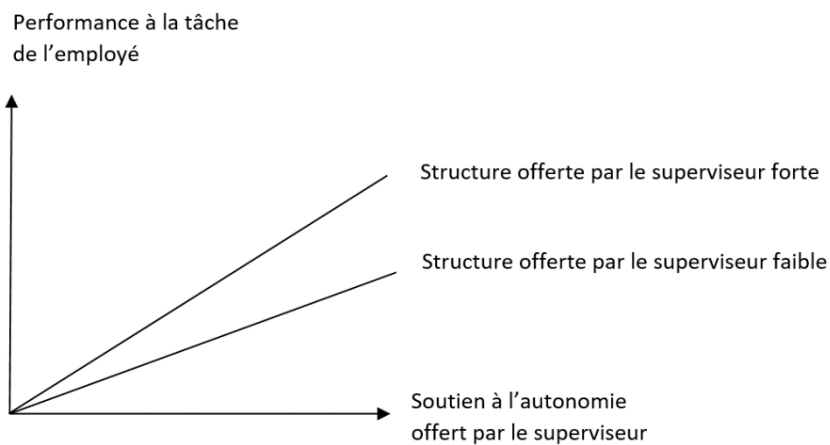
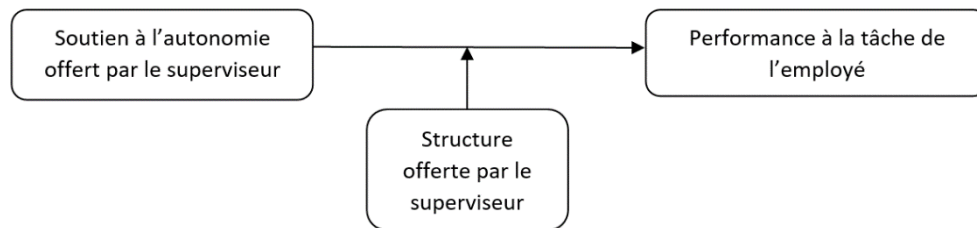
Hypothèse 1 : La structure offerte par le superviseur modère la relation entre le soutien à l'autonomie du superviseur et la perception de compétence de son superviseur qu'a son employé de telle sorte que plus la structure offerte par le superviseur augmente, plus l'impact positif du soutien à l'autonomie offert par le superviseur sur la perception de compétence du superviseur augmente.

Figure 2.5 Illustration de l'hypothèse 1 et l'équivalence graphique



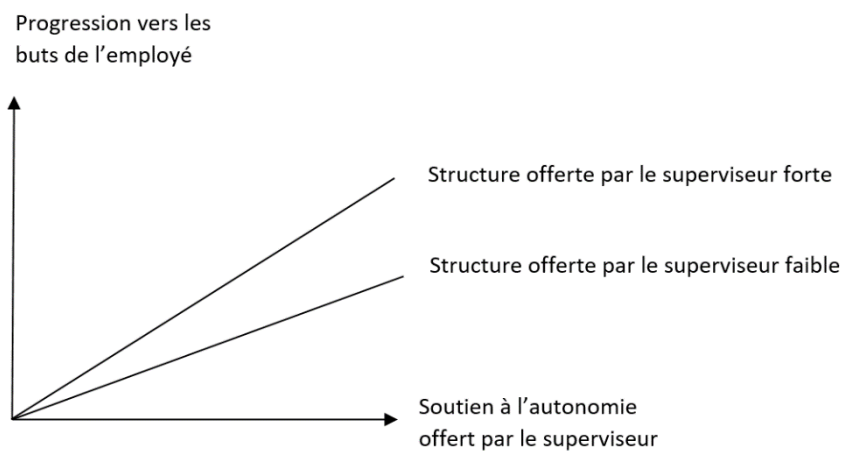
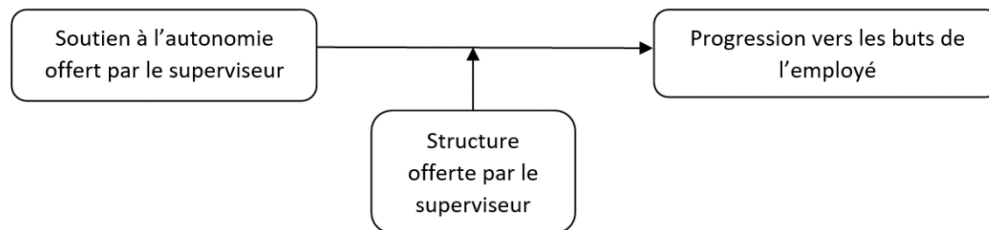
Hypothèse 2 : La structure offerte par le superviseur modère la relation entre le soutien à l'autonomie du superviseur et la performance à la tâche de l'employé de telle sorte que plus la structure offerte par le superviseur augmente, plus l'impact positif du soutien à l'autonomie offert par le superviseur sur la performance à la tâche de l'employé augmente.

Figure 2.6 Illustration de l'hypothèse 2 et l'équivalence graphique



Hypothèse 3 : La structure offerte par le superviseur modère la relation entre le soutien à l'autonomie du superviseur et la progression vers les buts de l'employé de telle sorte que plus la structure offerte par le superviseur augmente, plus l'impact positif du soutien à l'autonomie offert par le superviseur sur la progression vers les buts de l'employé augmente.

Figure 2.7 Illustration de l'hypothèse 3 et l'équivalence graphique



CHAPITRE 3

LA MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Dans le chapitre précédent, plusieurs hypothèses ont été postulées pour pouvoir élucider les relations entre le style de leadership des gestionnaires et la performance au travail en contexte de télétravail. La méthodologie de recherche utilisée afin de tester les hypothèses formulées sera présentée en détails dans le présent chapitre. Dans la première section de ce chapitre, la démarche suivie ainsi que le devis de recherche utilisé seront détaillés. Dans la section subséquente, la méthode d'échantillonnage utilisée pour ce projet de recherche sera précisée. La troisième section se concentrera sur la méthode de collecte de données sélectionnée, alors que la quatrième section énumérera les outils de mesure utilisés pour chacune des variables à l'étude. La dernière section sera consacrée à une brève description des analyses statistiques utilisées pour vérifier les hypothèses.

3.1 La démarche et le devis de recherche : une étude corrélationnelle

Le but de l'étude effectuée dans le cadre de ce mémoire était de vérifier les relations entre les variables suivantes : la perception des employés en télétravail du soutien à l'autonomie et de la structure reçus de leur superviseur, ainsi que leur perception de la compétence de leur superviseur, de leur propre performance au travail, et de leur progression vers l'atteinte de leurs buts professionnels.

Ce projet de recherche a suivi une démarche hypothético-déductive, c'est-à-dire qu'il s'est basé sur la littérature scientifique actuellement disponible afin de formuler des hypothèses au sujet des relations entre les différentes variables. Le devis de recherche utilisé visait ensuite à valider ou invalider les hypothèses formulées a priori.

Pour pouvoir étudier les relations entre la perception des employés du soutien à l'autonomie de leur superviseur, de la structure offerte par ce dernier, de sa compétence, ainsi que leur évaluation de leur propre performance, un devis corrélationnel prédictif a été utilisé. Dû à la démarche hypothético-déductive, le projet était de nature d'une vérification d'hypothèses. Des corrélations entre les variables ont été calculées afin d'étudier la force des relations entre les variables et ainsi valider ou rejeter les hypothèses de recherche. Cependant, en raison de la nature de la collecte de données, il n'était pas

possible d'établir des liens de causalité entre les variables à l'étude. En effet, l'étude a eu lieu en milieu naturel et un questionnaire complété par les participants a été utilisé comme instrument de mesure. Les variables indépendantes étaient donc observées et non pas manipulées par le chercheur. Finalement, les données ont été collectées à un seul instant dans le temps.

3.2 L'échantillonnage

Les participants à cette étude ont été recrutés sur une base volontaire grâce à une méthode d'échantillonnage de type « échantillon de convenance ». Plusieurs raisons ont motivé le choix de cette méthode d'échantillonnage. D'abord, la taille de la population à l'étude était beaucoup trop importante pour obtenir une liste de tous ses membres. La population cible est effectivement constituée de toutes personnes ayant un emploi en télétravail, qu'il soit à temps plein, temps partiel, saisonnier, contractuel ou autre, depuis au moins 3 mois (pour avoir suffisamment d'expérience dans ce type d'environnement de travail), et travaillant sous la supervision d'un supérieur hiérarchique. La population accessible réduit ce groupe aux individus au Québec, lieu où l'échantillonnage a eu lieu. Bien que cela ait diminué de façon significative le nombre de personnes pouvant faire partie de l'échantillon, les membres de la population accessible demeuraient très nombreux et possédaient des caractéristiques extrêmement diversifiées, ce qui rendait difficile l'utilisation de méthodes d'échantillonnage de type probabiliste, par choix raisonné, ou par quotas. Il faudra toutefois prendre en compte, au moment de tirer des conclusions basées sur les résultats de l'étude, qu'il est fort probable que les participants retenus n'étaient pas représentatifs de la population.

La stratégie de recrutement utilisée était l'annonce de l'étude sur des réseaux sociaux. Une annonce fut créée pour décrire brièvement et promouvoir l'étude, ainsi que partager le lien vers le questionnaire en ligne qui a été créé grâce au logiciel Lime Survey. Cet affichage a été distribué sur le site de réseautage professionnel LinkedIn ainsi que sur la plateforme de Facebook. L'annonce fut repartagée par la superviseure du projet ainsi que par d'autres professeurs et étudiants-chercheurs du département. La publication a été faite à 3 reprises, sur un intervalle d'un mois, pour recruter le plus de candidats potentiels. La publication a aussi été distribuée dans des groupes et pages publiques et privées de la plateforme Facebook pour rejoindre un éventail large de la population. Des exemples de groupes sont ceux de certaines villes comme Saint-Lambert, Brossard et Montréal, les groupes d'étudiants et chercheurs de l'université ou les groupes de télétravail du Québec. En complément de la diffusion sur les réseaux sociaux,

une invitation de distribuer le questionnaire aux membres d'équipe de travail a été envoyée par courriel à plusieurs membres du réseau personnel de la chercheuse qui travaillent en organisation et ont leurs propres contacts professionnels. Les méthodes de recrutement retenues visaient à optimiser la distribution de l'instrument de mesure à une population variée, et donc s'assurer que les participants provenaient de milieux variés.

En se basant sur les recommandations de Krejcie et Morgan (1970), la cible idéale afin de détecter dans l'échantillon un effet qui est présent dans la population, serait de plus de 300 participants, et le plus près possible de 400 participants. La taille de l'échantillon qui a finalement été recruté dans ce projet est toutefois nettement plus modeste. Les problématiques potentielles liées à cette taille d'échantillon seront discutées dans le chapitre 6 de ce mémoire.

3.3 La méthode de collecte de données : le questionnaire en ligne

La collecte de données a été faite sous forme d'un questionnaire en ligne composé des différents outils de mesure retenus pour évaluer les variables à l'étude. L'utilisation d'un questionnaire en ligne augmentait l'accessibilité du questionnaire aux participants et éliminait les risques que le questionnaire soit physiquement endommagé ou qu'il soit perdu durant sa distribution entre la réception des questions et le renvoi des réponses. La collecte d'information était aussi facilitée par le format électronique. Avec la réduction des contacts sociaux non-essentiels due aux mesures de sécurité pour la santé publique liées à la pandémie de COVID-19, la transmission électronique des données fut indispensable au bon fonctionnement de la collecte de données. Aussi, la transmission des réponses par le processus en ligne est de façon générale simplifiée puisque l'envoi se faisait automatiquement. Ceci permettait aussi un meilleur maintien de l'anonymat des répondants, puisqu'aucune donnée personnelle ne pouvait être rattachée à eux, et leurs données étaient automatiquement codées par le logiciel. Malgré le fait que les questions concernaient leur vie au travail, il n'était pas nécessaire que les participants remplissent les questionnaires sur les lieux du travail, ou avec leurs outils de travail.

En ce qui concerne le déroulement de la collecte de données, la population ciblée pouvait consulter l'annonce et avait accès à un hyperlien pour accéder au questionnaire. Lorsque les participants suivaient l'hyperlien, ils étaient invités à lire les instructions et les informations pertinentes pour l'étude, ainsi qu'à fournir leur consentement libre et éclairé à la participation au projet de recherche. La participation se poursuivait en remplissant les différentes sections du questionnaire. Lorsque les questionnaires étaient

remplis ou la participation terminée, les données étaient codées et analysées de façon anonyme dans le logiciel d'analyse de données SPSS (version 28.0) pour pouvoir ensuite confirmer ou infirmer les hypothèses du projet de recherche.

Le questionnaire transmis aux participants était sous-divisé en trois sections distinctes permettant de mesurer les différentes variables impliquées dans les hypothèses de recherche. La première partie du questionnaire contenait une brève introduction au projet de recherche, ainsi que le formulaire de consentement. Dans cette section, les participants étaient informés de leur rôle dans le projet, de la mise en place de mesures pour assurer l'anonymat de leur participation, ainsi que du rappel qu'ils n'étaient en aucun temps obligés à poursuivre la participation s'ils désiraient se retirer à n'importe quel moment du questionnaire.

La seconde partie du questionnaire était composée de questions sociodémographiques visant à dresser un portrait général des participants de l'étude. Les questions se divisaient en 4 catégories : les caractéristiques de l'individu, les caractéristiques de leur poste, les caractéristiques de leur relation avec leur gestionnaire-superviseur, et les caractéristiques de leur organisation. Les questions sur les caractéristiques de l'individu portaient sur leur âge et leur genre. Les questions sur les caractéristiques de leur poste portaient sur leur statut d'emploi, le niveau hiérarchique de leur poste, la catégorie professionnelle de leur poste, la durée d'occupation du poste actuel, et le fait d'avoir occupé ou non un poste impliquant du télétravail avant le début de la pandémie de COVID-19. Les questions au sujet de leur relation avec leur superviseur se limitaient à la durée de leur relation superviseur-supervisé avec leur gestionnaire actuel. Les questions au sujet de l'organisation ou l'employeur auquel le participant était rattaché couvraient la durée d'emploi de l'individu au sein de cette organisation, la taille de l'organisation ainsi que son type (public ou privé). Dans cette section, des questions visant à s'assurer que les participants possédaient les caractéristiques recherchées dans la population-cible étaient aussi intégrées. Ces questions étaient :

Depuis combien de temps êtes-vous en situation de télétravail, et ce à temps plein ou à temps partiel ?

Si le répondant inscrivait moins de 3 mois, il était remercié de son temps avec une explication précisant que les chercheurs recrutaient des individus qui avaient plusieurs mois d'expérience en télétravail.

Au cours des 3 derniers mois, quel pourcentage de votre temps de travail avez-vous passé en télétravail en moyenne PAR SEMAINE ?

Si le répondant sélectionnait parmi les options fournies « 0% de mon temps », il était remercié de son temps avec une explication précisant que le projet s'intéressait à des individus qui passaient au moins une partie de leur temps en télétravail.

Combien de personnes vous supervisent dans votre environnement de travail ?

Si le répondant sélectionnait « aucune » parmi les options fournies, il était remercié pour son temps avec une explication précisant que le projet s'adressait à des individus qui travaillaient avec un superviseur.

Par la suite, la dernière section contenait tous les items mesurant les variables pertinentes au projet de recherche. Les questionnaires utilisés sont détaillés dans la section 3.5 de ce chapitre.

3.3.1 Les avantages et inconvénients de l'utilisation d'un questionnaire

Comme mentionné précédemment, l'avantage d'utilisation du questionnaire en ligne réside dans son accessibilité pour les participants. De plus, alors que des observations sur le terrain ou des entrevues pourraient biaiser les comportements des employés et superviseurs par la présence du chercheur dans l'environnement de travail, le questionnaire est quant à lui un outil de collecte de données qui est peu envahissant et qui a peu d'impact sur les habitudes de travail. Les participants pouvaient même participer à l'extérieur de leurs heures ou de leur lieu de travail. De plus, l'utilisation d'un questionnaire en ligne est un outil très abordable (Fortin et Gagnon, 2016). Cette méthode occasionne aucune dépense d'impression, de distribution, de cueillette ou de codage. Elle peut atteindre un large éventail de participants, beaucoup plus large que la distribution papier du questionnaire, ou même l'observation ou l'entrevue. Des individus provenant de différentes organisations et de domaines variés peuvent voir l'annonce de l'étude sur les réseaux sociaux et choisir de participer au projet. En comparaison à l'entrevue ou l'observation, la constance et l'uniformité des instructions et de la présentation du contenu du questionnaire pour chaque participant favorisent la fidélité de l'instrument de mesure. La comparaison entre les données récoltées auprès des différents participants est donc réalisable (Fortin et Gagnon, 2016).

Cependant, certaines limites existent pour ce type d'instrument de mesure. Entre autres, en raison du caractère anonyme du questionnaire, il est impossible de recontacter des participants qui auraient répondu de façon anormale à certaines questions (par exemple en répondant différemment de la norme, en constituant un cas unique ou une valeur aberrante) afin d'obtenir des explications qui pourraient potentiellement permettre de mieux comprendre le phénomène qui a mené à cette anomalie de réponse (Royer et Zarlowski, 1999). Ceci est aussi impossible dans les cas où des répondants omettraient de répondre à certaines questions. Pour minimiser les chances d'observer certaines anomalies dans les réponses, les informations de contact de la chercheuse principale et de la superviseure du projet de recherche étaient fournies aux participants, qui étaient invités à les contacter en cas de questionnements. Donc, si les anomalies de réponse étaient dû à des incompréhensions ou si les participants vivaient des circonstances anormales, ils avaient l'opportunité de les communiquer. Aussi, le questionnaire complet a été préalablement vérifié par deux personnes indépendantes de l'équipe de recherche afin de s'assurer qu'aucune section du questionnaire portait à confusion ou contenait des erreurs qui pouvaient mener à de la confusion pour les répondants. Un autre inconvénient du questionnaire, et surtout du questionnaire en ligne, est qu'il est une méthode de collecte de données avec un faible taux de réponse (Fortin et Gagnon, 2016). La participation au questionnaire n'était pas obligatoire et la distribution se faisait sur les réseaux sociaux. Seuls les individus qui étaient intéressés à participer le faisaient. Il était même possible pour ceux-ci de simplement oublier la publication ou la perdre dans leur fil d'actualité avant même d'avoir eu le temps d'y participer. Un effort particulier a donc été fait afin de contacter le plus large éventail de participants possible, et ainsi avoir une meilleure variété d'individus et le plus de répondants complets possible, en publiant l'annonce du questionnaire à plusieurs reprises et en partageant l'annonce dans des plateformes variées et par différents individus avec des réseaux différents.

3.4 L'échantillon à l'étude

La collecte de données a eu lieu entre les mois d'avril et de juillet 2021. Au total, 253 répondants ont entamé le questionnaire. Parmi ceux-ci, deux participants ont dû être exclus de la collecte de données puisqu'ils se décrivaient comme sans emploi. Huit autres participants ont aussi été exclus car ils ont répondu que cela faisait moins de trois mois qu'ils occupaient un poste en télétravail (à temps plein ou temps partiel de leur semaine habituelle de travail). Finalement, six participants ont été exclus puisqu'aucun gestionnaire ne supervisait leur poste. Seize participants ont donc été exclus de la poursuite du questionnaire par suite de ces questions d'exclusion.

Les statistiques descriptives liées aux données socio-démographiques de l'échantillon à l'étude sont présentées dans le Tableau 3.1. Tel qu'indiqué dans le Tableau 3.1, la majorité des participants de l'étude étaient des femmes (72.2%), avaient entre 18 et 50 ans (81.1%), et occupaient un emploi à temps plein (83.1%). Ils étaient avec leur employeur actuel depuis en moyenne 6.5 ans ($N = 222$, $\text{Min} = 0.25$, $\text{Max} = 33$, $\text{ÉT} = 6.37$), occupaient leur poste depuis en moyenne 3.9 ans ($N = 220$, $\text{Min} = 0.08$, $\text{Max} = 30$, $\text{ÉT} = 4.74$), et travaillaient avec leur superviseur actuel depuis en moyenne 2.8 ans ($N = 218$, $\text{Min} = 0.08$, $\text{Max} = 30$, $\text{ÉT} = 3.79$). Plus de la moitié des participants n'avaient qu'un superviseur (54%), bien que tous les répondants aient reçu l'instruction de seulement penser à leur relation avec leur superviseur principal pour répondre aux questions du questionnaire. De plus, 49.8% des participants s'identifiaient comme occupant des postes de professionnels en organisation et 51.9% travaillaient dans des grandes organisations comprenant plus de 500 employés. L'échantillon était distribué relativement également entre des organisations publiques (46.4%) et privées (47.3%).

En ce qui concerne leur situation de télétravailleurs spécifiquement, la majorité (62%) des participants occupaient un poste en télétravail depuis entre 1 an et 3 ans. Il faut souligner qu'au moment du début de la collecte de données pour cette étude, la pandémie de COVID-19 et l'ordre gouvernemental pour le télétravail étaient en place depuis un peu plus d'un an. En effet, 69.6% de l'échantillon a répondu ne pas avoir fait de télétravail régulièrement avant la pandémie. Cependant, la plupart des participants (89.9%) ont répondu travailler actuellement entre 76% et 100% de leur temps en télétravail.

Tableau 3.1 Les résultats des analyses descriptives des variables sociodémographiques

Variables socio-démographiques	Nombre de participants / années	Pourcentage
Genre	237	
Femmes	171	72.2%
Hommes	49	20.7%
Préfère ne pas répondre	1	0.4%
Aucune réponse	16	6.8%
Âge	237	
18 ans et moins	0	0%
18 à 30 ans	62	26.2%
31 à 40 ans	76	32.1%

41 à 50 ans	54	22.8%
51 à 60 ans	24	10.1%
61 à 70 ans	6	2.5%
71 ans et plus	0	0%
Aucune réponse	15	6.3%
Statut d'emploi	237	
Temps plein	197	83.1%
Temps partiel	15	6.3%
Contractuel	10	4.2%
Aucune réponse	15	6.3%
Pourcentage du temps en télétravail	237	
1 à 25% du temps	3	1.3%
26 à 50% du temps	6	2.5%
51 à 75% du temps	15	6.3%
76 à 100% du temps	213	89.9%
Catégorie de profession	237	
Agent ou commis	24	10.1%
Technicien-ne	18	7.6%
Professionnel-le	118	49.8%
Gestionnaire	30	12.7%
Directeur-trice	29	12.2%
Autre	3	1.3%
Aucune réponse	15	6.3%
Taille de l'organisation	237	
Petite (1 à 99 employés)	48	20.3%
Moyenne (100 à 499 employés)	51	21.5%
Grande (500 employés et plus)	123	51.9%
Aucune réponse	15	6.3%

Type d'organisation	237	
Publique	110	46.4%
Privé	112	47.3%
Aucune réponse	15	6.3%
Temps en télétravail	237	
3 mois à 1 an	75	31.6%
1 à 3 ans	147	62.0%
3 à 5 ans	5	2.1%
Plus de 5 ans	10	4.2%
Nombre de superviseur	237	
Un superviseur	128	54.0%
2-3 superviseurs	51	21.5%
4 et plus	9	3.8%
Aucune réponse	49	20.7%
Télétravail pré-pandémie	237	
Oui	57	24.1%
Non	165	69.6%
Aucune réponse	15	6.3%
Moyenne de temps avec employeur actuel	6.5 ans	
Moyenne de temps au poste actuel	3.9 ans	
Moyenne de temps avec superviseur actuel	2.8 ans	

3.5 Les outils de mesure

3.5.1 La mesure pour le leadership par le soutien à l'autonomie (LSA)

Pour pouvoir mesurer la variable de leadership par soutien à l'autonomie, l'échelle de la Perception de Soutien à l'Autonomie pour employés (PASS-E), de Moreau et Mageau (2012), fut retenue (Annexe A). Cet outil est une adaptation du « *Perceived Parental Autonomy Support Scale* » (P-PASS), outil développé pour étudier la perception qu'ont les enfants du soutien à l'autonomie et du contrôle offerts par leurs parents. Cet outil était le choix idéal pour ce projet de recherche car il est à la fois déjà traduit en français et adapté pour les relations au travail. De plus, cet outil a démontré un fort niveau de cohérence interne (Alpha de Cronbach entre 0,87 et 0,93) ainsi qu'une bonne validité (convergente, discriminante et prédictive forte) dans le cadre de l'étude ayant servi à le valider (Moreau et Mageau, 2012).

Le PASS-E (Moreau et Mageau, 2012) permet de mesurer à quel point les employés perçoivent que leur supérieur et leurs collègues de travail ont tendance à utiliser des comportements de soutien à l'autonomie et de contrôle à leur égard. Dans cette étude, seule la perception des comportements du supérieur a été évaluée étant donné les objectifs et les hypothèses formulés. De plus, alors que l'outil original créé par Moreau et Mageau (2012) demandait aux participants de répondre aux items en pensant aux divers superviseurs qu'ils avaient, la présente étude s'intéressait plutôt aux comportements adoptés par le superviseur principal. Les items se référant aux superviseurs ont donc été modifiés du pluriel au singulier. Finalement, l'outil original construit par Moreau et Mageau (2012) utilisait une échelle de réponse de type Likert en sept points allant de « Pas du tout en accord » (1) à « Très fortement en accord » (7). Afin d'uniformiser les échelles de réponse utilisées tout au long du questionnaire, l'échelle de réponse du PASS-E fut adaptée à sept points allant de « Fortement en désaccord » (1) à « Fortement en accord » (7). Les impacts potentiels de cette modification seront discutés plus en profondeur dans la discussion de ce projet de recherche (chapitre 6).

Le leadership par le soutien à l'autonomie est composé de trois sous-dimensions : l'offre de choix (SAChoix), l'explication du rationnel justifiant les demandes et les règles (SARati), et la connaissance, l'acceptation et la reconnaissance des sentiments et de la perspective des employés (SAConn). La tendance du superviseur à offrir des choix (3 items; $\alpha = 0,65$) peut être exemplifiée par l'item du questionnaire « À l'intérieur de certaines limites, mon superviseur me laisse libre de choisir comment et quand exécuter mes tâches ». Un exemple d'item de la sous-dimension de soutien à l'autonomie par l'explication du rationnel

(3 items; $\alpha = 0,81$) est « Lorsque cette personne me demande de faire quelque chose, elle m'explique pourquoi elle veut que je le fasse ». La sous-dimension de soutien à l'autonomie par la reconnaissance des sentiments et de la perspective (3 items ; $\alpha = 0,76$) a comme exemple d'item « Cette personne est ouverte à mes opinions et à mes points de vue au sujet du travail, même lorsque ceux-ci sont différents des siens ». Ces trois dimensions se combinent pour créer la variable de soutien à l'autonomie (SA = moyenne de SAChoix, SARati, SAConn; $\alpha = 0,83$).

Le leadership par le contrôle est composé de quatre sous-dimensions : faire sentir coupable (COCoup), recourir à des menaces (COMena), manipuler l'autre en offrant des récompenses (COMani), et donner des ordres (COOrdr). Le contrôle à travers l'utilisation de la culpabilité (3 items; $\alpha = 0,81$) a comme exemple d'item « Mon superviseur essaie de me faire sentir mal lorsqu'il n'est pas satisfait de mon travail ». Le contrôle par le recours aux menaces (3 items; $\alpha = 0,76$) a pour exemple d'item « Il arrive que mon superviseur menace de m'enlever des privilèges pour m'obliger à faire quelque chose différemment ». Le contrôle par la manipulation (3 items; $\alpha = 0,80$) a pour item d'exemple « Lorsque mon superviseur me promet des récompenses, c'est pour me manipuler ». Finalement, la sous-dimension de contrôle par les ordres (3 items; $\alpha = 0,76$) a comme item d'exemple « Cette personne est constamment en train de me donner des ordres ». Ces quatre dimensions se combinent pour créer la variable de contrôle (CO = moyenne de COCoup, COMena, COMani, COOrdr; $\alpha = 0,89$).

La version finale de l'outil de mesure qui a été incluse dans le questionnaire distribué aux participants était donc composée de 21 items, dont neuf sur le soutien à l'autonomie (3 SAChoix, 3 SARati, 3 SAConn) et 12 sur le contrôle (3 COCoup, 3 COMena, 3 COMani, 3 COOrdr) (Annexe B).

Étant donné que le soutien à l'autonomie est défini comme la tendance à adopter des comportements qui soutiennent l'autonomie du subordonné *et* à s'abstenir d'adopter des comportements contrôlants (Moreau et Mageau, 2012), les dimensions de soutien à l'autonomie et de contrôle ont été combinées dans un index de soutien à l'autonomie (IndexSA = SA – CO). Cet index mesure donc la perception globale de soutien à l'autonomie reçu du gestionnaire, avec un score élevé indiquant la présence de comportements soutenant l'autonomie et l'absence des comportements contrôlants. Fortement et négativement corrélés dans les recherches empiriques effectuées précédemment (Moreau et Mageau, 2012; Soenens *et al.*, 2007), il est proposé que les comportements de soutien et de contrôle se trouvent aux opposés d'un même continuum de perception de soutien à l'autonomie (Deci et Ryan, 2000). La

tendance à adopter des comportements contrôlants, en plus des comportements soutenant, vient donc diminuer la perception globale de la tendance du superviseur à soutenir l'autonomie de son employé (Slemp *et al.*, 2018). L'index a été créé tel qu'effectué auparavant dans les recherches de Moreau et Mageau (2012).

3.5.2 La mesure de compétence perçue du gestionnaire (CPG)

Afin de mesurer le niveau de compétence du gestionnaire tel que perçu par l'employé, l'échelle de mesure de Mayer et Davis (1999) a été adaptée. L'outil initial visait à mesurer la crédibilité (« *trustworthiness* ») du gestionnaire et était composé de sept sections comprenant un total de 40 questions. En se basant sur une étude précédente s'étant intéressée à l'effet du soutien et de la compétence perçus du superviseur dans l'engagement des employés envers un changement organisationnel (Neves, 2011), seuls les six items de la sous-dimension « Compétence » (« *Ability* ») ont été retenus (Annexe C). Cette sous-dimension, telle que définie par Mayer et Davis (1999), consiste en la perception qu'ont les employés de la compétence, des aptitudes et des influences formelles et informelles dans leur domaine de leur gestionnaire. La cohérence interne ($\alpha = 0,85$) de ces items est forte dans l'étude initiale de Mayer et Davis (1999). Les validités de critère et de construit ont aussi été confirmées dans le cadre de l'étude originale (Mayer et Davis, 1999).

Les six items retenus ont été traduits en français à l'aide de la méthode de contre-traduction (*back translation*; Vallerand, 1989) pour assurer que les items traduits conservent le même sens que les items originaux. De plus, ils ont été adaptés au contexte de l'étude en remplaçant le terme « top management » par « mon supérieur » (Annexe D). Un exemple d'item du questionnaire est « Mon superviseur a des compétences spécifiques qui peuvent contribuer à l'amélioration de notre performance ». Une troisième modification de l'outil fut sur son échelle de réponse. L'outil d'origine utilisait une échelle en cinq points allant de (1) « *disagree strongly* » (fortement en désaccord) à (5) « *agree strongly* » (fortement en accord). Pour uniformiser les échelles de réponse utilisées tout au long du questionnaire, et ainsi assurer une fluidité d'utilisation pour les participants, l'échelle a été modifiée à une échelle de Likert de sept points, allant de « Fortement en désaccord » (1) à « Fortement en accord » (7).

Suivant ces modifications, les six items utilisés dans cette étude afin d'évaluer la perception de compétence du gestionnaire présentent une cohérence interne très élevée ($\alpha = 0,96$).

3.5.3 La mesure de performance à la tâche des participants (PT)

L'échelle de mesure de Williams et Anderson (1991) a été sélectionnée pour mesurer la performance à la tâche (PT) des participants (Annexe E). Comme mentionné précédemment, la performance à la tâche est une variable qui permet de mesurer le niveau de compétence des participants. En effet, la performance à la tâche, telle que définie par les auteurs de l'outil (Williams et Anderson, 1991), représente l'adoption des comportements reconnus par les systèmes de récompenses et de rémunération formels d'une organisation et qui font partie des exigences décrites dans la description du poste. Cet outil comprend 21 items et utilise une échelle de réponse de Likert en sept points variant de « Fortement en désaccord » (1) à « Fortement en accord » (7). La validité de construit et la validité de critère ont toutes deux été confirmées dans le cadre de l'étude originale (Williams et Anderson, 1991).

Le questionnaire original est formulé pour être utilisé comme outil de mesure de performance des employés par leur superviseur. La formulation des items a été adaptée dans ce projet pour être utilisé comme questionnaire d'auto-évaluation par les employés. De plus, cet outil contient deux autres dimensions, soit les comportements de citoyenneté organisationnelle visant l'organisation et visant les individus. Ces deux sous-dimensions ont été retirées de la présente étude car elles ne visent pas les comportements représentant l'évaluation de compétence des participants. En effet, ces deux dimensions visent plutôt à mesurer à quel point l'individu effectue des comportements facultatifs, non exigés par sa description de poste et non reconnus dans le système de rémunération ou de récompenses, mais qui promeuvent l'efficacité, l'efficacité et le bien-être de l'organisation et des individus qui la composent (Organ, 1988; Williams et Anderson, 1991).

Les sept items retenus ont été traduits en français à l'aide d'un processus de contre-traduction (*back translation*; Vallerand, 1989) pour assurer que les items traduits conservent le même sens que les items originaux (Annexe F). Un exemple d'item du questionnaire est « J'accomplis les tâches qui sont attendues de moi ». La cohérence interne des items visant à mesurer la performance à la tâche des répondants s'est avérée bonne ($\alpha = 0,75$) dans la présente étude.

3.5.4 La mesure de progression vers les buts de participants (PB)

La seconde mesure sélectionnée pour mesurer le niveau de compétence des participants est l'échelle de progression vers les buts (PB) de Werner et ses collaborateurs (2016) (Annexe G). Cette mesure a été

développée pour étudier à quel point les participants perçoivent la progression de leur performance vers l'atteinte des buts qu'ils s'étaient fixés. L'outil contient trois items auxquels les participants répondent en utilisant une échelle de Likert de sept points allant de « Fortement en désaccord » (1) à « Fortement en accord » (7). L'outil a été traduit en français à l'aide d'un processus de contre-traduction (back translation; Vallerand, 1989) pour confirmer que les items ont conservé le même sens à travers leur transformation (Annexe H).

Un exemple d'item de l'outil final ($\alpha = 0,81$) est « Je sens que je suis sur la bonne voie pour atteindre éventuellement mes objectifs ».

3.5.5 La mesure de structure offerte par le gestionnaire (Stru)

Pour pouvoir mesurer la perception de structure offerte par le superviseur des participants, une adaptation de l'échelle de mesure de Ratelle et ses collaborateurs (2017), nommée la « *Multidimensionnal Parental Structure Scale* » (MPSS), a été effectuée. Cette échelle a originalement été construite pour évaluer la structure offerte dans le cadre de la relation parents-enfants et devait donc être adaptée au milieu du travail afin de pouvoir évaluer la variable d'intérêt. Un exemple d'item de cette échelle est « Je sais toujours quelle conséquence sera associée à mon mauvais comportement ». Le développement de cette nouvelle échelle de mesure sera détaillé dans le chapitre suivant (4).

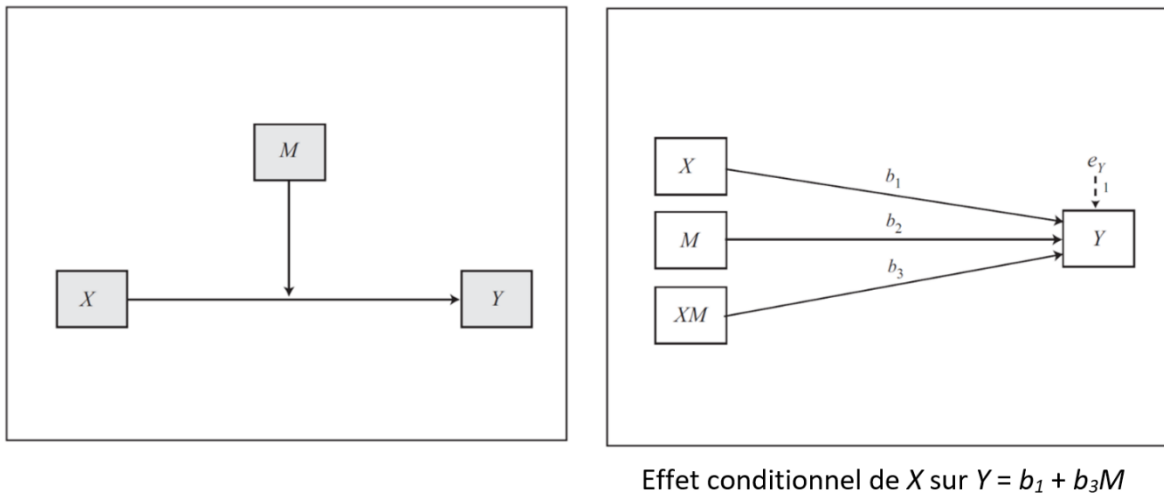
3.6 Plan d'analyses des données

À la suite de la complétion de la collecte des données, les données brutes ont été transférées de la plateforme Lime Survey au logiciel *IBM SPSS Statistics* pour Windows, version 28.0. Ce logiciel a d'abord permis d'exécuter les analyses descriptives, puis les analyses préliminaires visant à assurer la normalité des données amassées ainsi que l'absence de scores extrêmes pouvant potentiellement affecter la validité des résultats. Des analyses corrélationnelles ont aussi été effectuées pour la vérification préliminaire des liens entre les variables centrales du projet. Les effets possibles de variables parasites dans les variables socio-démographiques ont été inspectés pour statuer sur la nécessité d'ajouter ou non ces variables aux analyses principales comme covariables.

Une analyse factorielle a aussi été effectuée à l'aide du logiciel SPSS, dans le cadre du développement du nouvel outil visant à mesurer la structure offerte par le superviseur, et sera présentée dans le chapitre suivant (Chapitre 4).

L'extension macro nommée PROCESS version 4.0 (Hayes, 2018) a été ajoutée au logiciel SPSS afin de tester les modèles de modulation présentés dans le chapitre précédent (2.5). Le modèle de type 1 a été utilisé pour pouvoir inclure les variables modératrices dans les analyses. La Figure 3.1 (Hayes, 2018) est une représentation schématique des analyses qui seront présentées dans les sections 5.5.1, 5.5.2, et 5.5.3, où X représente la variable indépendante de nos hypothèses, soit le soutien à l'autonomie, M représente la variable modératrice, soit la structure, XM représente l'interaction potentielle entre la variable indépendante de soutien à l'autonomie et la variable modératrice de structure, et Y représente la variable dépendante présente dans les hypothèses, soit la perception de compétence du gestionnaire (section 5.5.1), la performance à la tâche des employés (section 5.5.2), ou la progression vers l'atteinte des buts des employés (section 5.5.3).

Figure 3.1 Modèle 1 de régression avec modérateur dans PROCESS, figure tirée de Hayes (2018)



CHAPITRE 4

LA CRÉATION D'UN OUTIL DE MESURE DE STRUCTURE EN MILIEU DE TRAVAIL

4.1 L'identification du besoin de la création d'une nouvelle mesure

La théorie de l'autodétermination a identifié différentes dimensions d'actions que peut prendre un leader pour créer un environnement propice à la satisfaction des besoins de son entourage (Taylor et Ntoumanis, 2007). Il est théorisé que ces comportements spécifiques de leader peuvent être regroupés en trois dimensions qui auraient chacune un impact sur un des besoins spécifiquement. Alors que les comportements de leadership appartenant à la dimension du soutien à l'autonomie soutiendraient le besoin d'autonomie, ceux appartenant à la dimension de structure soutiendraient le besoin de compétence et finalement, les comportements de la dimension d'implication permettraient de soutenir le besoin d'affiliation sociale, comme mentionné dans le chapitre 2 (Deci et Ryan, 2000; Hospel et Galand, 2016).

Comme mentionné précédemment, ce projet s'intéresse, entre autres, aux liens possibles entre la structure et la perception de compétence et la performance. Une tendance récente en recherche (Farkas et Grolnick, 2010; Ratelle *et al.*, 2017) est de mieux définir les comportements spécifiques appartenant à la dimension de structure. À l'intérieur du cadre de la théorie de l'autodétermination, les projets de recherche sur la structure se divisent principalement entre deux grands milieux de vie. Le premier milieu où une grande partie des projets ont eu lieu est le milieu scolaire. Multiples projets de recherche se sont développés autour des comportements des enseignants afin de tenter de mieux comprendre les comportements que ces derniers peuvent adopter afin d'offrir un milieu d'enseignement structuré et prévisible, et ainsi favoriser la compétence, la motivation et la performance des élèves. Afin de mesurer la structure offerte par les enseignants, les études dans le domaine de l'éducation utilisent généralement le questionnaire appelé le « *Teachers as Social Context* » (TASC), outil créé en 1988 par l'équipe de Wellborn et ses collaborateurs, qui est de nature auto-rapportée par les enseignants eux-mêmes. Cet outil est originalement composé de trois sections, soit une évaluant la tendance à adopter des comportements de soutien à l'autonomie (14 items), une pour la tendance à adopter des comportements de structure (15 items) et une pour les comportements d'implication (12 items). Ce questionnaire fut adapté pour aussi

mesurer la perception qu'ont les élèves des comportements de leur enseignant (Belmont *et al.*, 1992). Malgré les avancées offertes par la création de cet outil de mesure, plusieurs lacunes ont fait que cet outil n'était pas optimal afin d'évaluer la structure offerte par les gestionnaires dans le cadre du présent projet de recherche. D'abord, le TASC se penche sur la relation entre l'enseignant et l'élève. Cette relation diffère de celle entre un gestionnaire et ses employés. Pour la majeure partie, la relation entre ces derniers est celle entre deux adultes, et non un enfant et un adulte. De plus, le rôle principal du gestionnaire diffère de celui de l'enseignant. Celui de l'enseignant est d'abord le partage et la diffusion des connaissances et ensuite celui d'encadrement. Celui du gestionnaire est avant toute chose celui d'encadrement et de soutien. Ensuite, la structure unidimensionnelle des questions portant sur la structure est problématique étant donné les études ayant démontré la nature multidimensionnelle de ce concept (Farkas et Grolnick, 2010; Ratelle *et al.*, 2017; Ratelle *et al.*, 2018).

L'étude de ce concept s'est aussi déroulée en parallèle dans un deuxième milieu, soit celui des relations parents-enfants. Cependant, les recherches ont été longuement préoccupées par la différenciation entre les concepts de contrôle et de structure (Grolnick et Pomerantz, 2009). C'est avec l'arrivée du projet de recherche de Farkas et Grolnick, en 2010, que les composantes de la structure furent représentées dans des sous-dimensions d'un nouvel outil de mesure visant les comportements parentaux et les perceptions des enfants. Pour ce faire, les auteurs ont combiné les concepts couverts par divers outils de mesure (Grolnick et Wellborn, 1988; Schaeffer, 1965; Schludermann et Schludermann, 1988; Skinner *et al.*, 2005). Ce travail de reconstruction et réorganisation leur a permis de développer un outil multidimensionnel mesurant différentes composantes de la structure. Ces composantes sont la provision de directives claires et cohérentes, l'imposition de conséquences prévisibles lorsque les règles sont enfreintes, l'offre d'opportunités pour rencontrer les attentes, la provision de feedback informationnel, l'offre d'une explication pour les règles et les attentes, et l'autorité fournie par la figure parentale envers l'enfant. Leurs travaux ont culminé dans la création de leur outil de mesure appelé le « *Interview Rating Scale* » (Farkas et Grolnick, 2010). Cet outil a permis aux chercheurs de non seulement évaluer le niveau de structure offert aux enfants par leur parent, mais aussi de mesurer de façon distincte chaque sous-dimension de la structure. Cependant, cet outil était conçu comme une échelle pour évaluer des entrevues semi-structurées réalisées auprès des enfants et portant sur la relation parent-enfant. Codées sur une échelle de Likert de 7 points, les données étaient tirées de questions ancrées dans les entrevues, mais les données pouvaient aussi être tirées d'autres moments des entrevues si les informations étaient pertinentes à une sous-dimension spécifique. L'utilisation d'entrevues semi-structurées n'étant pas une méthode de collecte

de données toujours accessible en recherche, le besoin de créer un questionnaire qui permettrait d'évaluer les sous-dimensions identifiées demeurait.

Suivant les développements de Farkas et Grolnick (2010), l'équipe de recherche de Ratelle et ses collègues (2017) a donc développé un questionnaire pour parents et adolescents reprenant les sous-dimensions identifiées précédemment. Pour créer les items pour leur nouvel outil de mesure, ils se sont inspirés du questionnaire d'entrevue semi-dirigée du projet de Farkas et Grolnick (2010), ainsi que des outils de mesure qui ont inspiré les sous-dimensions du concept, soit le « *Parenting Context Questionnaire* » (Grolnick et Wellborn, 1988), le « *Child Report of Parental Behavior Inventory* » (Schaefer, 1965; Schludermann et Schludermann, 1988), le « *Parents as Social Context Questionnaire* » (Skinner, 2005). Ils ont aussi ajouté le « *Knowledge of Child's Daily Activities Scale* » (Kerr et al., 1999) afin de tenter de capter la capacité du parent à exercer son autorité parentale. C'est en combinant ces six outils que la questionnaire « *Multidimensional Parental Structure Scale* » (MPSS) fut développé afin d'évaluer la perception des adolescents du niveau de structure offert par leurs parents (Ratelle et al. 2017). Le MPSS comprend donc les mêmes six dimensions que l'outil d'entrevue de Farkas et Grolnick (2010), soit : 1) la présence de règles et d'attentes claires et cohérentes, 2) le caractère prévisible des conséquences imposées, 3) la provision de rétroaction informative, 4) la présence d'opportunités de rencontrer les attentes, 5) l'offre d'explications pour les règles et attentes en place, et 6) l'exercice de l'autorité parentale. L'étude de validation du MPSS a démontré que cet outil possède des qualités psychométriques acceptables (Ratelle et al., 2018).

Dans le milieu du travail, le *Leader Behavior Description Questionnaire Form XII, Initiating Structure* (LBDQ, Stogdill, 1963) est le principal outil utilisé pour mesurer les comportements reliés à la structure. Cependant, en analysant les items composant cet outil de mesure, il est possible de constater qu'une seule dimension est mesurée, soit le fait que le leader fixe des attentes claires et cohérentes. En effet, les items évaluent par exemple à quel point les tâches sont assignées de manière précise et déterminée, le travail est planifié, et les membres du groupe connaissent ce qui est attendu d'eux (voir l'Annexe I pour le questionnaire en entier). Tel que mentionné dans la section 2.2.3 de ce mémoire, une conceptualisation multidimensionnelle de la structure est nécessaire pour saisir la complexité de cette composante du style de leadership, et c'est pour cela que le LBDQ, Form XII, n'a pas été retenu dans le cadre de ce projet comme outil de mesure évaluant la structure offerte.

Malgré ces récentes avancées sur le plan de la mesure de la dimension de la structure dans les relations hiérarchiques, il demeure qu'aucun outil visant à évaluer la nature multidimensionnelle de cette composante du style de leadership dans le cadre de la relation employeur-employé n'a à ce jour été développé. Un des objectifs de l'étude réalisée dans le cadre de ce mémoire était donc de développer un outil adéquat permettant de mesurer la provision de structure en milieu de travail. Pour ce faire, il a été décidé d'adapter le MPSS (Ratelle *et al.*, 2017) au contexte du travail, et plus spécifiquement de la relation superviseur-supervisé. Bien que cet outil vise à évaluer la structure offerte dans un contexte différent de celui qui nous intéresse dans le cadre de notre étude (pratiques parentales vs travail), et que les protagonistes impliqués dans la relation étudiée diffèrent, entre autres, au niveau de l'âge (adolescents vs adultes), le fait que le MPSS soit sous forme de questionnaire, qu'il évalue la perception de celui qui reçoit les comportements et que les différentes dimensions de la structure soient évaluées en fait une très bonne base sur laquelle s'appuyer afin de développer un instrument répondant aux besoins de notre étude. De plus, les items du MPSS ont été traduits et validés en français (Ratelle *et al.*, 2017; Ratelle *et al.*, 2018).

Dans la section suivante (4.2) les étapes suivies afin d'adapter l'outil de Ratelle et ses collaborateurs (2017) seront détaillées.

4.2 L'identification de l'outil de mesure à modifier

Comme mentionné précédemment, la version française et pour adolescent MPSS (Ratelle *et al.*, 2017) a été retenue pour la création du nouvel outil de mesure. L'outil original comporte vingt-quatre items se divisant en six sous-dimensions, représentant les six sous-dimensions du concept de structure tel qu'élaborées par Farkas et Grolnick (2010) (Annexe J). Le questionnaire auto-rapporté demande aux participants d'évaluer chaque item sur une échelle de Likert de cinq points variant de « jamais ou presque jamais » (1) à « toujours ou presque toujours » (5).

La dimension de « règles et attentes claires et cohérentes » (« *clarity and consistency of guidelines* ») contient des items représentant l'idée que les règlements à la maison sont clairs et cohérents, soit qu'ils sont facilement retenus, articulés, et opérationnalisés (Farkas et Grolnick, 2010). Un exemple d'item de l'échelle de Ratelle et collègues (2017) est « je sais quelles sont les attentes que mes parents ont envers moi par rapport à l'école ».

La deuxième sous-dimension de « caractère prévisible des conséquences » (« *predictibility* ») évalue à quel point l'adolescent sait quelle conséquence un comportement (négatif ou positif) relié aux règlements à la maison aura, que cette conséquence sera toujours la même et qu'elle sera toujours appliquée. Un exemple d'item de cette dimension provenant du MPSS (Ratelle *et al.*, 2017) est « je sais toujours quelle conséquence sera associée à mon mauvais comportement ».

La sous-dimension de « rétroaction informative » (« *information feedback* ») renvoie au fait de communiquer à l'adolescent que ses comportements rencontrent ou non les attentes parentales. Un item d'échelle qui représente cette dimension est « lorsqu'il m'arrive de ne pas respecter les directives et règles de la maison, mes parents prennent le temps de m'en informer » (Ratelle *et al.*, 2017).

Pour la sous-dimension d'« opportunités de rencontrer les attentes » (« *opportunity* »), l'intention est de déterminer si l'adolescent détermine qu'il ou elle a en tout temps les ressources nécessaires pour rencontrer les attentes parentales. « Si jamais j'ai un problème, mes parents m'aident à trouver ce qu'il faut faire pour le résoudre » est un exemple d'item dans l'échelle de Ratelle et collègues (2017).

Ce que Farkas et Grolnick (2010) avaient nommé « *rationales* », et Ratelle et ses collègues ont identifié comme les « explications pour les règles et attentes », représente la communication systématique de la justification derrière les attentes, en se référant aux objectifs secondaires ou à long terme pour le bien-être de l'adolescent. Un item de questionnaire tel que « même si je ne suis pas toujours d'accord avec les règles et directives de mes parents, j'en comprends les raisons » (Ratelle *et al.*, 2017) exemplifie cette sous-dimension.

L'« autorité ou leadership » (« *authority* ») fait référence à la capacité des parents à maintenir de façon claire leur position d'autorité envers leur adolescent, soit en maintenant leur rôle de gestionnaire du fonctionnement familial et en monitorant ce qui se passe dans la vie de leur enfants. Ceci implique une connaissance du quotidien de l'enfant. « Normalement, mes parents savent où je vais et ce que je fais après l'école » est un exemple d'item dans l'échelle MPSS (Ratelle *et al.*, 2017) pour la sous-dimension d'autorité.

Il est possible de constater par ces exemples d'items que chacun d'eux mesure une caractéristique distincte, mais se référant toutes à des aspects de la notion de structure. Cependant, les items ne peuvent pas être directement transposés à la relation entre superviseur et supervisé. Bien qu'il s'agisse d'un bon

point de départ pour la construction d'un outil pour mesurer la structure perçue par les employés, plusieurs modifications et adaptations étaient nécessaires pour présumer mesurer ce même concept à l'intérieur d'une nouvelle dyade et d'un nouveau contexte.

4.3 Les modifications

Les modifications à l'échelle MPSS furent déployées en plusieurs étapes. Elles ont combiné des changements plutôt superficiels sur la forme, ainsi que des changements plus marqués concernant le contenu de l'échelle. Finalement, des analyses factorielles ont été effectuées pour vérifier la présence des sous-dimensions de l'échelle ainsi que la validité des items de chacune des sous-dimensions retenues.

La première modification à l'échelle de Ratelle et ses collègues (2017) a été l'élimination de la dimension « autorité / leadership ». Plusieurs arguments sont venus justifier cette suppression. Notre premier indice pour éliminer cette sous-dimension est que les auteurs de l'outil d'origine ne la retiennent pas dans leurs projets de recherche plus récents (p.ex. Ratelle *et al.*, 2017). En effet, leur version courte du questionnaire qu'ils administrent par suite du développement initial la retire entièrement. Un second raisonnement pour l'élimination de cette dimension est dû au fait que le contenu des items et ce qu'ils visent à évaluer sont des perceptions et non des comportements observables posés par le superviseur. « Normalement, mes parents savent où je vais et ce que je fais après l'école. » est un exemple de question de cette sous-dimension qui illustre cette problématique. De plus, en observant le contenu des dimensions, de même que la source des items utilisée par l'équipe de Ratelle (2017), il a été jugé que les questions visent plutôt à savoir si l'individu perçoit que son parent connaît ses allées et venues, et non la présence d'autorité parentale. La perception de la connaissance de l'emplacement ou de l'occupation de l'enfant ne consiste pas en une représentation d'autorité ou de leadership de la part de la figure d'autorité parentale telle que définie à l'origine par Farkas et Grolnick (2010). De plus, en contexte de télétravail, le lieu de travail du participant est peu pertinent pour déterminer la position d'autorité du gestionnaire. Pour ces raisons, les items de la sous-dimension d'« autorité / leadership » ont été retirés du questionnaire construit pour le milieu du travail..

La deuxième sous-dimension à avoir été retirée de l'outil était celle d'« explications pour les règles et attentes ». D'abord, cette sous-dimension, comme celle d'autorité, est retirée par les auteurs dans leur version courte de l'outil, suggérant que les items ne sont pas nécessaires pour la mesure de la structure. De plus, en évaluant le contenu des items et ce qu'ils visent à mesurer, il appert que cette sous-dimension

évalue des éléments appartenant davantage à la dimension du soutien à l'autonomie que de la structure. En effet, alors que le fait de mettre en place des règles et des limites constitue un élément de structure, le fait de partager les explications derrière ces règles et limites constitue du soutien à l'autonomie (Slemp *et al.*, 2018). Le fait d'offrir un rationnel est d'ailleurs évalué dans l'outil de PASS-E qui est utilisé dans la présente étude pour évaluer le niveau de soutien à l'autonomie offert par le superviseur.

Une autre modification à l'outil était la transformation du langage utilisé dans le questionnaire. Certains des changements ont été simples, comme le remplacement de termes clés de contexte :

- « Mon / mes parent-s » est devenu « mon superviseur »;
- « École » ou « maison » est devenu « au travail » ou « mon organisation »;
- « Mes devoirs » est devenu « mon travail » ou « mes tâches »;
- Etc.

Une dernière modification effectuée à l'échelle MPSS pour l'adapter au format de l'étude actuelle était le changement de son échelle de réponse. Comme mentionné précédemment, l'outil initial utilisait une échelle de cinq points comprenant les points d'ancrage « jamais ou presque jamais » (1), « occasionnellement » (2), « quelquefois » (3), « souvent » (4), et « toujours ou presque toujours » (5). Afin d'uniformiser l'échelle de réponse avec les autres échelles de fréquence utilisées dans le questionnaire distribué aux participants, l'échelle fut modifiée pour utiliser les points d'ancrage suivants : « jamais » (1), « rarement » (2), « parfois » (3), « souvent » (4), « toujours » (5). Les possibles impacts de cette modification seront discutés dans la discussion de ce projet de recherche (chapitre 6).

À la suite de ces ajustements, l'outil de mesure a été révisé et relu par des experts dans le domaine de l'application de la théorie de l'autodétermination en contexte organisationnel pour assurer que le fond des items est resté fidèle à celui des items d'origine tout en étant représentatif de la réalité organisationnelle.

À la suite de l'élimination des deux sous-dimensions, 16 items classés dans quatre dimensions ont été retenus dans le questionnaire distribué aux participants. Un total de 147 des participants a répondu au

questionnaire de structure. Ces items ont été soumis à une analyse factorielle en composantes principales (ACP) avec une méthode de rotation Varimax avec normalisation de Kaiser pour déterminer les dimensions sous-jacentes. Les résultats de cette analyse sont présentés dans le Tableau 4.1.

Tableau 4.1 Analyse factorielle en composantes principales (ACP) de l'Échelle de structure multidimensionnelle en milieu de travail pour l'employé-e (ÉSMT-É), analyse initiale

Items	Composantes			
	1	2	3	4
SAPv1 Lorsque je ne performe pas bien au travail, je sais comment mon superviseur va réagir.			.826	
SAAt1 Les règles et attentes de mon superviseur envers moi sont claires.	.456	.469		.481
SAOp1 Lorsque je dois faire quelque chose, mon superviseur me montre comment faire.	.359			.636
SARe1 Mon superviseur me le dit lorsque je ne rencontre pas les attentes		.650	.308	
SAAt2 Je connais les attentes de mon superviseur par rapport à mon travail.	.335	.684		
SAPv2 Lorsque mon superviseur me dit qu'il va faire quelque chose, je sais qu'il va le faire.	.478			.590
SAOp2 Lorsque je veux comprendre quelque chose, mon superviseur me l'explique.	.790			
SARe2 Mon superviseur me le souligne lorsqu'il est satisfait de mon travail.	.696			
SAPv3 Lorsque je m'attire des ennuis au travail, je sais comment mon superviseur va réagir.			.836	
SARe3 Lorsqu'il m'arrive de ne pas respecter les attentes de l'organisation, mon superviseur prend le temps de m'en informer.		.632	.452	
SAAt3 Je connais les règles de fonctionnement importantes pour mon superviseur ainsi que ses attentes.	.347	.761		

SAOp3	Si jamais j'ai un problème, mon superviseur m'aide à trouver la solution pour le résoudre.	.735		.391
SAOp4	Mon superviseur me montre comment faire les choses par moi-même.	.388		.592
SARe4	Mon superviseur me le souligne lorsque je fais quelque chose qui rencontre les attentes de mon poste.	.722		
SAAt4	Mon superviseur est une personne qui croit au fait d'avoir plusieurs règles et d'y rester fidèle.		.411	.623
SAPv4	Je sais toujours quelle conséquence sera associée au fait de ne pas respecter les règles et attentes fixés par mon superviseur.	.399	.605	.308

Note. Seuls les poids de saturation supérieur à .300 sont présentés par souci de parcimonie et pour faciliter la lecture

En révisant les résultats de cette analyse factorielle préliminaire, plusieurs décisions ont été prises pour arriver aux items finaux de l'outil de mesure. Le deuxième item de la sous-dimension de prévisibilité (SAPv2) a été retiré de l'outil, car il démontrait des poids de saturation supérieur à 0.4 dans deux dimensions distinctes, suggérant ainsi qu'il n'appartenait pas plus clairement à une dimension qu'à une autre. De plus, ces poids de saturation supérieurs à 0.4 suggéraient une appartenance à une dimension différente des 3 autres items de cette sous-dimension. Le quatrième item de la sous-dimension des attentes (SAAt4) a été retiré puisque son poids de saturation inférieur à .40 pour la composante 2 suggère qu'il ne semble pas appartenir à la même dimension que les trois autres items de la sous-dimension. Les items 2 et 4 de la dimension de la rétroaction informative (SARe2 et SARe4), soit les items qui évaluaient la présence de rétroaction positive, ont aussi été retirés car ils semblaient plutôt appartenir à une dimension commune avec les items d'« opportunités ». Même si certains des items se trouvaient dans plus d'une sous-dimension (SAAt1, SARe3), leur poids de saturation était significativement plus élevé dans la sous-division regroupant les autres items censés mesurer la même sous-dimension et ont donc été conservés pour la suite des analyses factorielles.

Une seconde analyse factorielle en composantes principales (ACP) avec une méthode de rotation Varimax avec normalisation de Kaiser a été réalisée à la suite de l'élimination des quatre items problématiques en forçant quatre facteurs. Les résultats de la seconde analyse sont présentés dans le tableau 4.2 et les poids

de saturation des items retenus pour chacune des dimensions sont indiqués en gras. Le premier constat qu'il est possible de tirer par suite de l'analyse des résultats est que la plupart des items présentent maintenant des poids de saturation supérieur à 0.40 sur une seule dimension. Les quatre items présentant des poids de saturation supérieurs au poids minimal de 0.40 sur plus d'une dimension obtenaient tous des poids de saturation plus élevés pour la dimension à laquelle ils étaient censés appartenir que pour les autres dimensions, ce qui nous amène à avoir confiance que l'échelle contenant ces 12 items présente une bonne validité de contenu. En effet, les 12 items semblent adéquatement représenter les quatre sous-dimensions du concept de structure que l'on s'attendait à retrouver en s'appuyant sur la définition théorique du concept. En ce qui concerne la fiabilité de cet instrument de mesure à 12 items, les alphas de Cronbach de chacune des sous-dimensions étant tous supérieurs à 0.7 (voir Tableau 4.2), cela suggère une bonne cohérence interne.

Tableau 4.2 Analyse factorielle en composantes principales (ACP) de la version finale de l'Échelle de structure multidimensionnelle en milieu de travail pour l'employé-e (ÉSMT-É)

Items	Composantes			
	Règles et attentes claires et constantes	Caractère prévisible des conséquences	Rétroaction négative informative	Opportunité de rencontrer les attentes
SAAt1	Les règles et attentes de mon superviseur envers moi sont claires.	.631		.541
SAAt2	Je connais les attentes de mon superviseur par rapport à mon travail.	.812		
SAAt3	Je connais les règles de fonctionnement importantes pour mon superviseur ainsi que ses attentes.	.849		
SAPv1	Lorsque je ne performe pas bien au travail, je sais comment mon superviseur va réagir.		.827	
SAPv3	Lorsque je m'attire des ennuis au travail, je sais comment mon superviseur va réagir.		.875	
SAPv4	Je sais toujours quelle conséquence sera associée au fait de ne pas respecter les règles et attentes fixés par mon superviseur.	.443	.628	

SARe1	Mon superviseur me le dit lorsque je ne rencontre pas les attentes			.846	
SARe3	Lorsqu'il m'arrive de ne pas respecter les attentes de l'organisation, mon superviseur prend le temps de m'en informer.	.425	.441	.516	
SAOp1	Lorsque je dois faire quelque chose, mon superviseur me montre comment faire.			.412	.715
SAOp2	Lorsque je veux comprendre quelque chose, mon superviseur me l'explique.				.838
SAOp3	Si jamais j'ai un problème, mon superviseur m'aide à trouver la solution pour le résoudre.				.800
SAOp4	Mon superviseur me montre comment faire les choses par moi-même.				.707
Alpha		.832	.748	.707*	.803
Eigen value		2.347	4.461	.845	1.062
% variance		19.561	37.175	7.039	8.847

*L'analyse de cohérence interne de la dimension de rétroaction est une corrélation entre les deux items conservés étant donné que l'alpha de Cronbach n'est pas recommandé pour les échelles contenant moins de 3 items

De par ces modifications (modification de l'échelle de Likert, modification du langage pour le milieu du travail, élimination des sous-dimensions « autonomie / leadership » et « explications fournies pour les règles et attentes », élimination d'items avec des poids de saturation insuffisants), le nouvel outil de mesure nommé l'Échelle de structure multidimensionnelle en milieu de travail pour employé-e (ÉSMT-É) a été créé. La version finale de cette échelle comprend donc un total de 12 items, et plus spécifiquement quatre (4) items servant à évaluer la sous-dimension « opportunités de rencontrer les attentes », trois (3) items pour chacune des dimensions « règles et attentes claires et cohérentes » et « caractère prévisible des conséquences », et finalement deux (2) items pour évaluer la provision de « rétroaction informative ». Les items retenus pour l'Échelle de structure multidimensionnelle en milieu de travail pour employé-e (ÉSMT-É) sont présentés au tableau 4.3 (voir aussi Annexe K).

Tableau 4.3 Échelle de structure multidimensionnelle en milieu de travail pour l'employé-e (ÉSMT-É) par suite de l'ACP

Règles et attentes claires et constantes		Caractère prévisible des conséquences		Rétroaction -négative-informative		Opportunité de rencontrer les attentes	
At1	Les règles et attentes de mon superviseur envers moi sont claires.	Pv1	Lorsque je ne performe pas bien au travail, je sais comment mon superviseur va réagir.	Re1	Mon superviseur me le dit lorsque je ne rencontre pas les attentes.	Op1	Lorsque je dois faire quelque chose, mon superviseur me montre comment faire.
At2	Je connais les attentes de mon superviseur par rapport à mon travail.	Pv2	Éliminé	Re1	Éliminé	Op2	Lorsque je veux comprendre quelque chose, mon superviseur me l'explique.
At3	Je connais les règles de fonctionnement importantes pour mon superviseur ainsi que ses attentes.	Pv3	Lorsque je m'attire des ennuis au travail, je sais comment mon superviseur va réagir.	Re3	Lorsqu'il m'arrive de ne pas respecter les attentes de l'organisation, mon superviseur prend le temps de m'en informer.	Op3	Si jamais j'ai un problème, mon superviseur m'aide à trouver la solution pour le résoudre.
At4	Éliminé	Pv4	Je sais toujours quelle conséquence sera associée au fait de ne pas respecter les règles et attentes fixées par mon superviseur.	Re4	Éliminé	Op4	Mon superviseur me montre comment faire les choses par moi-même.

CHAPITRE 5

ANALYSES ET RÉSULTATS

Les différentes étapes de l'analyse des données ont été effectuées grâce au logiciel « *IBM SPSS Statistics* » pour Windows (version 28.0). Pour pouvoir procéder à la vérification des hypothèses qui ont été formulées au chapitre 2, les données collectées à l'aide du questionnaire ont d'abord été nettoyées. Pour ce faire, la normalité de leur distribution ainsi que la présence de scores extrêmes ont été vérifiées. Les détails des étapes effectuées pour ces analyses, ainsi que leurs résultats, seront expliqués dans la section 5.1. Les résultats des analyses descriptives se trouvent dans la section 5.2 et celles de corrélations sont ensuite présentés dans la section 5.3. Finalement, les analyses effectuées afin de vérifier les hypothèses sont décrites dans la section 5.4.

5.1 Les analyses préliminaires de normalité et scores extrêmes

Pour vérifier la normalité de la distribution des données, les indices d'asymétrie (« *skewness* ») et d'aplatissement (« *kurtosis* ») de chacune des variables impliquées dans les analyses principales, et de certaines de leurs sous-dimensions, ont été inspectés. Kline (2011) suggère que pour que la distribution d'une variable soit considérée comme normale ou presque normale, les indices d'asymétrie et d'aplatissement devraient idéalement se trouver entre -3 et 3. Pour les indices d'aplatissement, des scores se situant entre -10 et 10 pourraient toutefois être tolérés (Kline, 2011). Sept variables ont obtenu des indices pouvant potentiellement être considérés comme problématiques (indice d'aplatissement > 3).

Avant de procéder à une transformation des variables, une vérification a été effectuée afin de voir si la présence de valeurs extrêmes univariées (distance de +/- 3.29 écarts types de la moyenne) pouvait affecter la distribution des résultats, et donc les indices d'asymétrie et d'aplatissement des données. L'analyse indique la présence de 4 valeurs extrêmes pour la sous-dimension « rationnel » du soutien à l'autonomie, 5 valeurs extrêmes pour la sous-dimension « menaces » de la variable contrôle, et finalement 4 valeurs extrêmes pour la sous-dimension « ordres » de la même variable. Ces trois variables faisaient effectivement partie des sept variables présentant des indices d'aplatissement supérieurs à 3. Aucune autre variable à l'étude ne contenait de valeur pouvant être considérée comme extrême. Les valeurs

extrêmes détectées pour les sous-dimensions « rationnel », « menaces » et « ordres » ont été ramenées à une valeur équivalente à +/- 3.29 écarts types de la moyenne. Les indices de normalité ont été revérifiés à la suite de ces modifications afin de déterminer si ces changements étaient suffisants pour rencontrer le postulat de la normalité de la distribution des données nécessaire à l'utilisation de l'analyse de régression. Le tableau 5.1 présente les résultats des analyses descriptives et de normalité pour toutes les variables utilisées dans la vérification des hypothèses, ainsi que pour les sous-dimensions des variables de soutien à l'autonomie et de contrôle. Tel que l'indiquent les indices d'aplatissement et d'asymétrie présentés dans le tableau 5.1, le remplacement des valeurs extrêmes a été suffisant pour que les indices d'aplatissement soient désormais inférieurs à la limite idéale de 3 pour les sous-dimensions « rationnel » et « ordre ». Il a été décidé de ne pas transformer les 5 variables présentant toujours des indices d'aplatissement supérieurs à 3 puisque leurs scores se situent pour la plupart près de la limite idéale de 3, et surtout sous la limite de 10 jugée tolérable par Kline (2011).

Tableau 5.1 Analyses descriptives et de normalité

Variable	<i>N</i>	<i>M</i>	ÉT	Min	Max	Asymétrie	Aplatissement
Soutien à l'autonomie	195	5.9778	.86122	2.33	7.00	-1.522	2.494
Choix	195	5.9197	1.03536	1.33	7	-1.343	1.758
Rationnel	195	5.9711	.98617	2.51	7	-1.508	2.511
Reconnaissance	195	6.0581	.89803	2	7	-1.627	3.636
Contrôle	195	1.6722	.91428	1.00	5.92	2.094	4.894
Culpabilité	195	1.8137	1.21749	1	7	1.955	3.739
Menace	195	1.3385	.73881	1	4.27	2.559	6.130
Manipulation	195	1.7726	1.17249	1	7	1.951	3.989
Ordre	195	1.7640	1.04148	1	5.41	1.756	2.794
Index SA	195	4.3056	1.63551	-2.84	6.00	-1.956	4.609
Structure	147	3.5625	.66396	2.00	5.00	-.067	-.348
Compétence perçue	139	5.9748	1.24688	1.00	7.00	-1.623	2.358

Performance à la tâche	132	6.1077	.65206	4.00	7.00	-.735	.332
Progression vers buts	126	5.4180	1.10428	2.00	7.00	-1.035	1.162

Note. *N* = nombre, *M* = moyenne, *ÉT* = écart type, *Min* = score minimum, *Max* = score maximum

5.2 Les analyses descriptives

Concernant l'index de soutien à l'autonomie, le tableau 5.1 indique que les participants ont un niveau de soutien à l'autonomie modérément élevé. En effet, la moyenne des réponses obtenues se situe à 4.31 sur une échelle allant de -7 à 7. Il faut se rappeler que ce score se réfère à l'index, soit le score de soutien à l'autonomie moins celui de contrôle. Une moyenne négative indiquerait une plus grande tendance à adopter des comportements contrôlants que soutenant, une moyenne se rapprochant de zéro signifierait que soit ni l'un ni l'autre de ces types de comportements sont présents ou bien que le superviseur a autant tendance à adopter des comportements soutenant que contrôlants, et un score positif signifie plus de soutien à l'autonomie que de contrôle. L'écart type de 1.64 démontre que 68% des participants considèrent leur soutien à l'autonomie reçu entre 2.67 et 5.94 sur l'échelle de 7, une relativement petite dispersion si l'on considère que la moyenne aurait pu aller jusqu'à -7. La plus petite valeur rapportée était de -2.84 et la valeur maximale était de 6 sur l'échelle de 7 points.

Par rapport à l'échelle de structure, dans le tableau 5.1, la moyenne des répondants s'élève à 3.56 sur une échelle de mesure allant jusqu'à 5, ce qui suggère que le niveau de structure reçu est en moyenne relativement élevé dans cet échantillon. La mesure de dispersion d'écart type de .66 démontre que 68% des participants ont répondu entre 2.90 et 4.23 sur l'échelle de 5 points, ce qui indique encore une fois un échantillon plus homogène percevant généralement recevoir un bon niveau de structure de la part de leur superviseur. La réponse minimale rapportée par un participant était de 2 et maximale de 5 sur 5 points.

En ce qui concerne la perception de compétence, le tableau 5.1 indique une moyenne de 5.97, soit une perception de compétence du gestionnaire généralement élevée en prenant compte de l'échelle de mesure allant de 1 à 7. L'écart type de 1.25 démontre que 68% des participants rapportent une perception de compétence entre 4.73 et 7 sur une échelle de 7 points, et donc une perception de compétence supérieur au point milieu de l'échelle de réponse. La valeur minimale répondue était de 1 et la maximale, de 7.

La moyenne rapportée pour la performance à la tâche des participants était elle aussi élevée, soit à 6.11 sur l'échelle de sept points. L'écart type de .65 démontre, comme mesure de dispersion, que 68% des participants répondaient entre 5.46 et 6.76 sur l'échelle de 7 points, avec des réponses variant entre 4 et 7 points. Encore une fois, l'échantillon semble homogène en ce qui a trait à leur perception de leur performance au travail, qu'ils perçoivent pour la plupart comme étant assez élevée.

L'échelle de progression vers les buts a aussi eu une moyenne de réponses élevée à 5.42, en prenant compte de l'échelle de sept points. La mesure de dispersion d'écart type de 1.10 démontre que 68% des réponses des participants se trouvaient entre 4.31 et 6.52 sur l'échelle de 7 points. La réponse minimale entrée était de 2 et la maximale de 7.

5.3 Les analyses de corrélations

Le tableau 5.2 présente les corrélations entre les variables utilisées pour la vérification des hypothèses. Les corrélations vont dans le sens des hypothèses postulées. En effet, l'index de soutien à l'autonomie et la structure sont tous deux corrélés positivement avec la compétence perçue du gestionnaire, la performance à la tâche et la progression vers les buts des employés. Les variables de contrôle et de soutien à l'autonomie ont aussi été incluses dans ce tableau, bien que seul l'index total de soutien à l'autonomie soit utilisé dans les analyses principales, afin de permettre une compréhension plus fine des données et des comportements adoptés par les leaders. Le tableau 5.2 permet de constater que le contrôle est quant à lui lié négativement à la compétence perçue du gestionnaire, à la performance à la tâche et à la progression vers les buts des employés. Finalement, l'analyse des corrélations démontre que la tendance des gestionnaires à adopter des comportements de soutien à l'autonomie est corrélée négativement et significativement à leur tendance à adopter des comportements de contrôle. Ce dernier résultat va dans le sens des résultats trouvés dans les recherches empiriques précédentes (Moreau et Mageau, 2012; Soenens *et al.*, 2007).

Tableau 5.2 Les analyses de corrélations

Variables	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.
1. Soutien à l'autonomie	--												
2. Contrôle	-.70**	--											
3. Index Soutien à l'autonomie	.92**	-.93**	--										
4. Structure	.47**	-.36**	.45**	--									
5. Compétence perçue du gestionnaire	.66*	-.56**	.67**	.43**	--								
6. Performance à la tâche	.32**	-.27**	.32**	.26**	.27**	--							
7. Progression vers buts	.20*	-.13	.18*	.18*	.30**	.51**	--						
8. Âge	.06	.05	.01	.09	-.12	-.10	-.02	--					
9. Temps en télétravail	.03	.03	-.002	.02	-.10	.07	-.007	.14*	--				
10. Pourcentage de temps en télétravail	.14	-.18*	.17*	.02	.08	.20*	.22*	-.09	.23**	--			
11. Temps avec employeur actuel	-.08	.06	-.08	.10	-.15	.01	.06	.48**	.15*	-.02	--		
12. Temps au poste actuel	-.14	.11	-.13	.03	-.20*	.01	.08	.40**	.04	-.16*	.68**	--	
13. Temps avec superviseur actuel	-.02	.03	-.03	.03	-.03	-.02	.05	.22**	.07	-.13	.47**	.54**	--

Note. ** $p < .01$ (test bilatéral), * $p < .05$ (test bilatéral)

Les variables potentiellement confondantes continues ou pouvant être traitées comme continues (c'est-à-dire l'âge des participants, leur temps en télétravail, leur pourcentage de temps en télétravail et leur temps avec leur employeur, leur superviseur et dans leur poste actuel) ont été incluses dans le tableau de corrélations. Deux variables potentiellement confondantes, soit le pourcentage de temps en télétravail et le temps au poste actuel ont eu des liens significatifs avec des variables dépendantes de nos analyses de vérification d'hypothèses. Les analyses principales ont été effectuées avec et sans ces variables incluses dans les modèles en tant que covariables. Étant donné qu'aucune différence n'a été détectée dans les résultats des analyses, les modèles n'incluant pas les covariables seront présentés dans la section 5.4 afin de simplifier la présentation.

Des analyses de Test-T et des ANOVA ont aussi été effectuées afin de tester si les participants différaient en ce qui concerne leur perception de compétence, leur performance à la tâche et leur progression vers les buts, en fonction de la taille de l'organisation, du type d'organisation, de leur genre, et de s'ils effectuaient du télétravail avant ou seulement après le début de la pandémie. Les résultats se sont avérés non significatifs. Ces variables n'ont donc pas été incluses dans les analyses principales en tant que covariables.

5.4 Les analyses de vérification d'hypothèses

Des analyses de modération ont été effectuées, à l'aide de la fonction PROCESS de Hayes (2018), afin de tester le rôle modérateur de la structure dans la relation entre le soutien à l'autonomie offert par le superviseur et la perception des employés de la compétence de celui-ci, la performance de l'employé et sa progression vers l'atteinte de ses buts, en contexte de télétravail. Trois modèles distincts ont été testés (un par variable dépendante) pour vérifier chacune des trois hypothèses. Dans chacun des modèles, les variables indépendantes ont été centrées afin de réduire les risques de multicollinéarité.

Le tableau 5.3 présente les résultats des analyses pour chacun des 3 modèles (un par variable dépendante) qui ont été testés pour la vérification des hypothèses présentées précédemment.

Tableau 5.3 Résultats des analyses de régression avec interaction entre les variables indépendantes

Variable dépendante	Variabes indépendantes	F ($df_{\text{modèle}}, df_{\text{erreur}}$)	R^2	Beta non-standardisé	t	p
Compétence perçue		39.124 (3, 134)	.467			< .001
	Index SA			.460	7.366	< .001
	Structure			.297	2.190	.030
	Interaction			-.005	-.061	.952
Performance à la tâche		6.194 (3, 126)	.129			< .001
	Index SA			.123	2.859	.005
	Structure			.126	1.381	.170
	Interaction			.052	.878	.382
Progression vers buts		2.901 (3, 121)	.067			.038
	Index SA			.147	1.917	.058
	Structure			.152	.948	.345
	Interaction			.171	1.630	.106

Note. Index SA = index de soutien à l'autonomie (soutien à l'autonomie – contrôle)

5.4.1 Relation entre le soutien à l'autonomie, la structure, et la compétence perçue du superviseur

L'interaction entre le soutien à l'autonomie et la structure n'est pas significative, infirmant ainsi l'hypothèse stipulant que la structure joue un rôle modérateur dans la relation entre le soutien à l'autonomie et la perception de compétence du superviseur. Cependant, les effets principaux significatifs suggèrent que lorsqu'on contrôle pour la structure offerte par le superviseur, une augmentation d'une unité sur l'échelle d'index de soutien à l'autonomie augmente la perception de compétence du superviseur de .46 unité sur son échelle. Inversement, lorsqu'on contrôle pour le soutien à l'autonomie offert par le superviseur, une augmentation d'une unité sur l'échelle de structure augmente la perception de compétence du superviseur de .30 unité sur son échelle. L'analyse révèle que 46.7% de la variance dans la perception de compétence du superviseur peut être expliquée par un effet combiné du soutien à l'autonomie et de la structure offerts par le superviseur.

5.4.2 Relation entre le soutien à l'autonomie, la structure, et la performance à la tâche des participants

L'interaction entre le soutien à l'autonomie et la structure n'est encore une fois pas significative, infirmant ainsi l'hypothèse stipulant que la structure joue un rôle modérateur dans la relation entre le soutien à l'autonomie et la performance à la tâche des participants. L'effet principal du soutien à l'autonomie est toutefois significatif de telle sorte que, lorsqu'on contrôle pour la structure offerte par le superviseur, une augmentation d'une unité sur l'échelle d'index de soutien à l'autonomie augmente la performance à la tâche des employés de .12 unité sur son échelle. L'impact de la structure sur la performance à la tâche n'est toutefois pas significatif lorsque l'on contrôle pour l'impact du soutien à l'autonomie. Les résultats indiquent que lorsque le soutien à l'autonomie, la structure et l'interaction entre ces deux termes sont entrés simultanément dans un modèle visant à prédire la performance à la tâche des employés, ces 3 prédicteurs permettent d'expliquer 12.9% de la variance dans la performance à la tâche des participants.

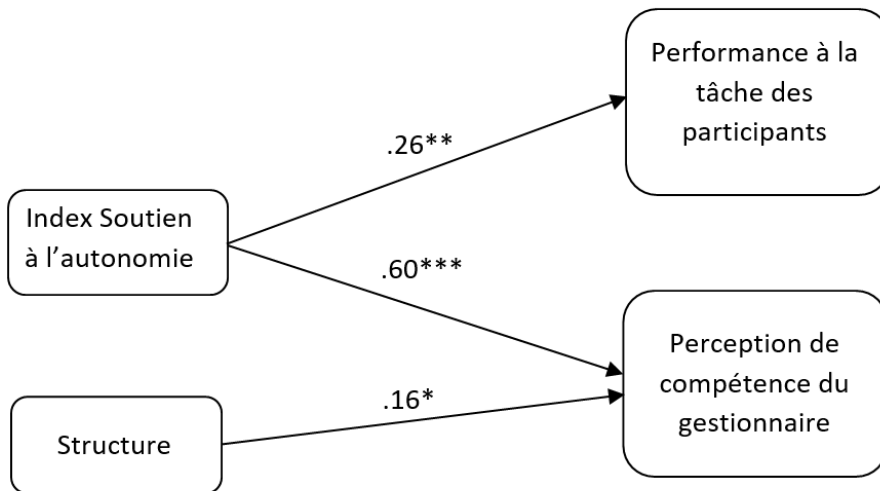
5.4.3 Relation entre le soutien à l'autonomie, la structure, et la progression vers les buts des participants

L'interaction entre le soutien à l'autonomie et la structure n'est une fois de plus pas significative, infirmant l'hypothèse initiale stipulant que la structure joue un rôle modérateur dans la relation entre le soutien à l'autonomie et la progression vers les buts. L'effet principal du soutien à l'autonomie est toutefois marginalement significatif ($p=.058$). Ce résultat suggère que lorsqu'on contrôle pour la structure, une augmentation d'une unité sur l'échelle d'index de soutien à l'autonomie tend à faire augmenter la progression vers les buts de .15 unité sur son échelle. Cependant, cet effet est marginal, donc il est considéré comme non significatif. Il faudrait explorer ce lien plus amplement dans le futur. Il n'y a pas d'effet significatif de la structure sur la progression vers les buts des employés lorsque l'on contrôle pour le soutien à l'autonomie offert par le superviseur. Le R^2 indique que 6.71% de la variance dans la progression vers les buts des participants peut être expliquée par un effet combiné du soutien à l'autonomie et de la structure offerts par le superviseur.

En résumé, le soutien à l'autonomie et la structure offerts par le superviseur n'interagissent pas pour prédire les variables dépendantes à l'étude, c'est-à-dire la perception de compétence du superviseur par ses employés, la performance à la tâche et la progression vers les buts des employés. Cependant, le soutien à l'autonomie a un impact positif sur la perception de compétence, la performance à la tâche et la

progression vers les buts (effet marginal), et la structure a quant à elle un impact positif sur perception de compétence du superviseur. La figure 5.2 résume les résultats trouvés dans les analyses présentées dans cette section.

Figure 5.1 Diagramme des résultats



*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

CHAPITRE 6

DISCUSSION

Ce projet avait pour objectif de démystifier les meilleures pratiques de gestion à l'ère du télétravail. La pandémie de COVID-19 a définitivement accéléré le processus d'hybridation des modes de travail entre le virtuel et le présentiel, affectant ainsi le travail au niveau individuel, organisationnel et mondial de manière fondamentale (Kniffin, 2021).

Le premier réflexe de plusieurs entreprises a été de superviser de façon assidue, et souvent par mode électronique, leurs télétravailleurs afin d'essayer d'en savoir davantage sur leurs activités quotidiennes. Comme mentionné dans le premier chapitre de cet ouvrage, les répercussions négatives d'une telle surveillance excèdent considérablement les avantages, surtout lorsque ces technologies sont utilisées comme outil d'évaluation de la performance. Une meilleure méthode pour assurer la performance au travail est donc nécessaire pour remplacer certaines méthodes vers lesquelles les organisations se sont tournées durant la pandémie.

La théorie de l'autodétermination est idéale comme cadre pour mieux comprendre les antécédents de la compétence en milieu de travail. Plusieurs recherches (Deci *et al.*, 2017) ont déjà démontré à quel point le soutien à l'autonomie était crucial non seulement pour la satisfaction des besoins psychologiques et l'intériorisation de la motivation, mais aussi pour la performance dans multiples domaines (Boggiano *et al.*, 1993; Cheon *et al.*, 2015; Cheon *et al.*, 2020; Deci *et al.*, 2017; Flink *et al.*, 1990; Manganelli *et al.*, 2018; Slemph *et al.*, 2018). La structure, telle que définie dans le cadre de la théorie de l'autodétermination, est quant à elle encore une notion jeune dans le monde de la recherche sur les milieux de travail. Pourtant, certains des aspects des comportements de structure ont été démontrés comme étant efficaces en gestion de télétravail, notamment dans le cadre d'études sur les effets du leadership transactionnel. En effet, il a été suggéré que ce style de leadership, dont l'adoption est pourtant généralement moins recommandée, aurait des effets bénéfiques en contexte de télétravail car il favorise la provision d'objectifs clairs basés sur les aptitudes des employés (Overbey, 2013). Or, la dimension de structure du style interpersonnel du leader suggère aussi l'établissement d'objectifs et de règles clairs, ainsi que le suivi serré de l'adhérence à ceux-ci. Il apparaissait donc pertinent de vérifier les potentiels effets de la dimension de structure du style

interpersonnel du leader dans une dynamique de télétravail, en conjonction avec une dimension déjà bien connue comme étant bénéfique pour les employés, c'est-à-dire le soutien à l'autonomie offert par le superviseur.

6.1 Discussion des résultats obtenus

Pour pouvoir convenablement étudier les relations entre le soutien à l'autonomie, la structure, ainsi que les dimensions de compétence du superviseur et des employés mentionnées dans les hypothèses du 2^{ème} chapitre, il était d'abord nécessaire de construire une échelle de mesure adéquate pour le milieu du travail afin d'évaluer le niveau de structure offert par le superviseur. Pour ce faire, l'échelle de mesure MPSS de Ratelle et ses collaborateurs (2017), construite pour le milieu familial et la dynamique entre le parent et son enfant, a été adaptée pour la transformer en une échelle multidimensionnelle mesurant la structure offerte dans le cadre de la relation entre le superviseur et son employé. La construction de cette échelle de mesure permettra éventuellement aux chercheurs de développer une meilleure compréhension des effets distincts des différentes dimensions du style interpersonnel d'un leader. L'échelle finale (Annexe K), avec ses douze items, a permis de mesurer l'impact de la structure dans les dynamiques à l'étude pour ce projet.

De façon générale, les employés sondés ont perçu une meilleure performance dans leur travail lorsqu'ils étaient supervisés d'une manière qui soutenait leur autonomie en télétravail. La perception de compétence des gestionnaires par leurs employés, tant qu'à elle, était affectée à la fois par leur capacité à soutenir l'autonomie de leurs employés et à leur offrir un environnement structurant. Plus précisément, malgré plusieurs études suggérant que les effets de la structure se combinaient à ceux du soutien à l'autonomie (Aelterman *et al.*, 2019; Hospel et Galand, 2016; Jang *et al.*, 2010; Vansteenkiste *et al.*, 2009; Vansteenkiste *et al.*, 2012) pour obtenir un style interpersonnel optimal et par conséquent, maximiser les effets positifs pour les subordonnés, cet effet combiné n'a pas été répliqué avec cet échantillon d'employés en télétravail. Il était postulé qu'un haut niveau de soutien à l'autonomie, combiné à un haut niveau de structure, mènerait à une meilleure perception de compétence des gestionnaires par leurs employés, une meilleure performance à la tâche, ainsi qu'une meilleure perception de progression vers les buts. Les résultats obtenus suggèrent toutefois autre chose.

Dans un premier temps, en vérifiant si la combinaison de ces deux dimensions de style interpersonnel mènerait à une meilleure perception de compétence du superviseur, il a été trouvé que les deux

dimensions menaient, indépendamment l'une de l'autre, à une meilleure perception de compétence. En effet, bien qu'une perception accrue de soutien à l'autonomie et une perception accrue de structure semblent toutes deux mener à une plus grande perception de compétence du superviseur, il n'y a pas d'interaction entre ces deux éléments, ce qui suggère donc que la structure n'accroît pas les effets positifs du soutien à l'autonomie, comme il avait été postulé. Ces résultats contredisent ceux de Boggiano et ses collègues (1993), qui avaient démontré que les enseignants utilisant des modes d'enseignement contrôlants étaient perçus comme étant plus compétents que ceux soutenant l'autonomie, même si les performances des élèves dans leurs tâches étaient moins élevées que celles des élèves recevant du soutien à l'autonomie. Dans un contexte professionnel, c'est plutôt le soutien à l'autonomie qui mènerait les employés en télétravail à percevoir leur superviseur comme étant plus compétent. Boggiano et ses collègues (1993) avaient conclu que les enseignants démontrant des comportements contrôlants étaient perçus comme plus compétents potentiellement dû aux attentes de leurs élèves. Dans leur contexte scolaire, les élèves s'attendaient à ce que leur enseignant les dirige très clairement dans l'exécution de leurs tâches, au risque de leur enlever toute marge de manœuvre. Il est possible que le fait que l'application de directives contrôlantes et de systèmes de récompenses et de punitions soient omniprésents dans le domaine de l'éducation explique en partie la différence entre les résultats obtenus dans ce domaine et dans le domaine du travail. En effet, ces comportements étant attendus et acceptés par les élèves, la dérogation de la norme que comporte le soutien à l'autonomie pourrait être moins bien perçue puisqu'elle ne répond pas aux attentes (Boggiano *et al.*, 1993). Il est aussi possible que l'impact positif du contrôle observé dans l'étude de Boggiano et ses collègues (1993) soit en fait attribuable à une perception accrue de structure, qui n'a toutefois pas été évaluée dans cette étude. Cette explication est cohérente avec la tendance de recherche qui a suivi dans le domaine de l'éducation sur l'importance de la structure dans le milieu scolaire (Aelterman *et al.*, 2019; Hospel et Galand, 2016; Jang *et al.*, 2010; Vansteenkiste *et al.*, 2009; Vansteenkiste *et al.*, 2012). Il est fort possible qu'en contexte de télétravail, presque 30 ans après l'étude de Boggiano et ses collaborateurs (1993), un employé adulte s'attende à ce que son gestionnaire contrôle moins ses comportements et reconnaisse plutôt sa capacité en tant que professionnel à accomplir son travail de façon autonome. Il est toutefois important de retenir ici que le soutien à l'autonomie et la structure sont tous deux déterminants afin de favoriser la perception de compétence de leur superviseur par les employés en télétravail, ce qui est cohérent avec les résultats d'études précédentes (Neves, 2011; Piccolo *et al.*, 2012).

Dans un second temps, contrairement à ce qui avait été postulé, la combinaison de la structure au soutien à l'autonomie n'a pas non plus accentué l'effet du soutien à l'autonomie sur la performance à la tâche des employés. En effet, malgré le fait que le soutien à l'autonomie a été démontré comme étant significativement et positivement lié à la performance à la tâche, l'effet combiné avec la structure ne s'est pas avéré être significatif. De plus, le fait d'offrir de la structure ne semble pas avoir d'effet significatif sur la performance des télétravailleurs. Ceci est un résultat important à constater, car il contredit les résultats obtenus dans le cadre d'études précédentes réalisées dans divers domaines (Aelterman *et al.*, 2019; Hospel et Galand, 2016; Jang *et al.*, 2010; Vansteenkiste *et al.*, 2012). En effet, ces études avaient toutes démontré que la structure avait un effet additif au soutien à l'autonomie, et que la combinaison des deux dimensions du style interpersonnel constituerait un leadership idéal menant à de meilleures conséquences. Ces quatre projets se penchaient cependant sur les effets combinés de la structure et du soutien à l'autonomie dans le milieu scolaire. Les effets de la structure sur la performance des employés en milieu professionnel, du moins en contexte de télétravail, semblent être moindres. Les conclusions de l'étude menée par Vansteenkiste et ses collègues en 2009 paraissent être plus près de la réalité du milieu du travail : le soutien à l'autonomie est le facteur déterminant pour prédire les conséquences vécues par les subordonnés. En se basant sur la prémisse de Hospel et Galand (2016), les effets semblent être spécifiques et non pas additifs. Dans le contexte du travail, et surtout du télétravail, il est possible que le soutien à l'autonomie soit le pilier sur lequel les gestionnaires peuvent miser pour améliorer la performance à la tâche des employés travaillant à distance.

Dans un dernier temps, comme dans la relation avec la performance à la tâche, la structure n'accroît pas de façon statistiquement significative l'effet du soutien à l'autonomie sur la progression vers les buts des employés. En fait, ni l'une ni l'autre de ces dimensions du style interpersonnel d'un superviseur avait un effet significatif sur la progression vers les buts des télétravailleurs. Malgré la moyenne élevée d'évaluation de progression vers les buts rapportée par les participants ($M = 5.42$, $ÉT = .65$), cette dimension ne semble pas être affectée par les comportements du superviseur évalués dans le cadre de cette étude. Étant donné que la collecte de données de l'étude s'est déroulée durant la pandémie du COVID-19, plusieurs facteurs, autant personnel que professionnel ou organisationnel, peuvent avoir eu un effet sur la progression vers les buts des participants. Un devis longitudinal, s'étalant sur une plus longue période, aurait peut-être mieux détecté un possible effet du style interpersonnel du leader sur la progression vers l'atteinte des buts

6.2 Les limites de l'étude et les avenues de recherches futures

Les limites de cette étude se divisent dans cinq catégories liées à la méthodologie du projet de ce mémoire. Celles-ci touchent les temps de mesure, la méthode d'échantillonnage employée, les modifications apportées aux échelles de réponse, les améliorations à apporter à l'outil de mesure de structure qui a été bâti pour cette étude et l'omission de la dimension d'implication du style interpersonnel du leader.

6.2.1 Les temps de mesure

La première faiblesse méthodologique de ce projet se réfère à son utilisation d'un seul temps de mesure. Une étude de type longitudinal, utilisant plus d'un temps de mesure, aurait pu permettre d'étudier l'évolution des variables sur une ligne temporelle, et même voir si l'intégration de pratiques de soutien à l'autonomie et de structure auraient des effets à plus long terme sur la performance au travail. Il s'agit en fait d'un défaut de plusieurs projets de recherche s'appuyant sur la théorie de l'autodétermination, comme le rappelle Deci et ses collègues dans leur état sur la littérature de 2017. Dans leur recension des écrits, ils ont effectivement constaté que la grande majorité des études réalisées portant sur les concepts de la théorie de l'autodétermination n'utilisaient qu'un seul temps d'étude.

L'état actuel du télétravail n'est qu'à ces débuts et les conditions dans lesquelles il se pratique sont en constante évolution, suivant les mesures sanitaires mises en place par les autorités. Au moment de la collecte de données, c'est-à-dire au printemps et à l'été 2021, la province était encore dans sa première année d'adaptation à cette nouvelle réalité. Les conditions de télétravail sont passées d'une adaptation temporaire de trois semaines, comme prévu en début de pandémie (Gouvernement du Québec, 2020), à une généralisation au télétravail à temps plein qui perdure à ce jour. Dû aux ajustements constants, il est devenu impossible de fixer les paramètres de la structuration du télétravail de façon stable. Les modifications constantes des consignes atténuent peut-être même l'intention au cœur du concept de structure: la définition des attentes claires, rationnelles et prévisibles. Le soutien à l'autonomie, cependant, a pu perdurer à travers les évolutions de la pandémie et les changements de conditions de travail. Le soutien à l'autonomie offert est potentiellement moins affecté par l'évolution des consignes sanitaires ou des contextes variables de travail. Le fait d'offrir généralement du soutien à l'autonomie à ses employés peut demeurer stable malgré les variations dans les conditions de travail en place. La pandémie a été une période marquée par innombrables directives gouvernementales et médicales pour assurer la sécurité de la population. Pour la sécurité de la population, l'individu a dû se conformer à des directives strictes. Il est

possible qu'avec les contraintes vécues durant ces mois, les employés recherchaient plus de liberté dans les pratiques au travail, puisqu'ils n'en avaient plus dans leur monde externe. Dans un tel contexte, il est possible que le soutien à l'autonomie fut mieux reçu que la structure. Les résultats de cette étude sont uniques à cette période dans l'histoire et ne sont pas nécessairement représentatifs des besoins des télétravailleurs en période post-pandémique. Avec l'arrivée d'une nouvelle norme vers l'hybridation du télétravail avec le travail en présentiel, la possibilité de structurer le travail de façon pérenne sera peut-être plus réalisable et même nécessaire pour rétablir une stabilité et améliorer la performance avec le temps. Les normes sanitaires ne changent plus constamment et le désir pour le retour vers une norme stable fait écho dans plusieurs milieux (Afota *et al.*, 2022; Mehdi et Morissette, 2021). Mieux comprendre les attentes, être capable de prévoir les conséquences face au travail accompli, et comprendre le rationnel derrière ces attentes aideraient à définir cette nouvelle norme. Afin de capter cette évolution, les études futures devraient donc favoriser des devis comprenant plus d'un temps de mesure et s'échelonnant sur une plus longue période.

6.2.2 La méthode d'échantillonnage

En second lieu, l'utilisation de l'échantillonnage par convenance sur base volontaire est toujours un risque en recherche. Il n'y a aucune garantie que la population cible soit bien représentée dans l'échantillon recueilli. Par exemple, parmi les participants recueillis pour ce projet, la majorité d'entre eux étaient des femmes (72.2%), ayant peu télétravaillé avant la pandémie (69.6%), à temps plein (83.1%), dans des grandes organisations (51.9%). Dû à cette limite, il ne sera pas possible de généraliser les résultats (Royer et Zarlowski, 1999) à l'ensemble des télétravailleurs. De plus, le nombre de participants collecté pour ce projet était restreint, avec aussi peu que 126 participants ayant répondu à certaines questions se rapportant aux variables à l'étude et nécessaires à la vérification des hypothèses. Malgré les nombreux avantages de la participation volontaire du point de vue éthique (p.ex. aucun participant est forcé à participer ou compléter le questionnaire), la réalité est qu'une collecte peut perdre plusieurs membres de l'échantillon initial au cours de la participation, puisque ceux-ci peuvent abandonner leur participation en cours de complétion du questionnaire (Fortin et Gagnon, 2016). Dans le cadre de ce projet spécifiquement, 237 participants ont débuté le questionnaire avec les questions démographiques, et seulement 126 se sont rendus jusqu'à la fin du questionnaire. Cela signifie que presque la moitié de l'échantillon a abandonné en cours de route (46.8%). Il est possible que l'ordre de présentation des questions ait pu favoriser l'abandon des participants (p.ex. les questions démographiques auraient pu être présentées à la

fin puisqu'elles sont plus faciles à répondre), de même que le fait que plusieurs questions aient pu paraître répétitives puisqu'elles portaient sur la relation avec le superviseur, ou encore la fatigue liée à l'hyperconnectivité en temps de pandémie. Certaines autres méthodes de recrutement auraient aussi pu être mises en place dans le cadre de ce projet pour assurer d'avoir un bassin plus élevé de participants à la base. En effet, des futurs projets de recherche pourraient utiliser des programmes de recrutement avec rémunération pour la participation, tant que le budget de recherche le permet. Sinon, en condition post-pandémique, le recrutement en entreprise serait peut-être plus réalisable. De plus, offrir de compléter le questionnaire dans d'autres langues comme l'anglais aurait permis de recruter non seulement davantage de participants à l'intérieur des frontières du Québec (et avoir un échantillon plus représentatif de la population québécoise) mais aussi de recruter des participants ailleurs dans le monde évoluant aussi désormais en télétravail. Le tableau d'estimation de taille d'échantillon créé par Krejcie et Morgan (1970) calcule que plus de 300 participants serait idéal pour obtenir un échantillon représentatif de la population à l'étude et surtout, pour obtenir suffisamment de puissance statistique afin de détecter les effets potentiellement présents dans la population mais qui n'auraient pas été détectés à l'aide de cet échantillon. Il est effectivement possible que certains effets postulés, qui se sont avérés non-significatifs dans cette étude (p.ex. l'impact de la structure sur la performance des participants ou encore l'interaction entre le soutien à l'autonomie et la structure afin de prédire la compétence des superviseurs et des employés), auraient pu l'être dans le cadre d'une étude effectuée auprès d'un échantillon de plus grande taille. Les études futures devraient donc poursuivre l'analyse des effets indépendants et interactifs du soutien à l'autonomie et de la structure offerte par le superviseur, en contexte de télétravail, sur la compétence des superviseurs et des télétravailleurs, en utilisant un plus grand échantillon de télétravailleurs.

6.2.3 Les modifications aux échelles de réponse

La troisième problématique liée la méthodologie de ce projet concerne les échelles de réponse utilisées dans le questionnaire. Celles évaluant le degré d'accord et utilisées afin de répondre aux outils évaluant la compétence du superviseur (Measure of Ability, Mayer et Davis, 1999), la performance à la tâche (In-role behaviour scale, Williams et Anderson, 1991), et la progression vers les buts (Goal Progression scale, Werner *et al.*, 2016) ont toutes été modifiées pour utiliser une échelle de Likert de 7 points plutôt que leurs échelles initiales sur 5 points. Cette décision a été prise afin d'uniformiser l'échelle de réponse utilisée tout au long du questionnaire. De plus, l'échelle de réponse utilisée à travers le questionnaire variait de

l'option de réponse « fortement en désaccord » à « fortement en accord ». La difficulté avec cette échelle est qu'elle offre trois choix négatifs (« fortement en désaccord », « en désaccord », « légèrement en désaccord »), ainsi qu'un choix neutre (« ni en accord ou en désaccord »), ne laissant que trois options positives (« légèrement en accord », « en accord », et « fortement en accord »). En général, les participants ont tendance à éviter de répondre trop dans les extrêmes négatifs, préférant par exemple indiquer qu'ils sont « peu en accord » plutôt que « plutôt en désaccord », réduisant ainsi la variabilité dans les réponses des participants. En effet, tel que démontré dans la section 5.2, les moyennes de soutien à l'autonomie ($M = 5.978$), de compétence perçue ($M = 5.975$), de performance à la tâche ($M = 6.108$) et de progression vers les buts ($M = 5.418$) étaient toutes très élevées, ce qui suggère que les participants ont peut-être effectivement évité de communiquer des comportements trop perçus comme négatifs (celle de contrôle était basse à 1.672, ce qui démontre aussi une tendance à éviter d'évaluer une situation comme étant trop négative). Il est donc possible que certains des résultats non significatifs obtenus soient en fait dû au manque de variabilité à expliquer dans les variables à l'étude. Les études futures pourraient tenter de répliquer les résultats en conservant les échelles de réponses originales ou bien en utilisant une échelle de réponse qui mesure strictement le degré d'accord, et non pas aussi le degré de désaccord, à l'aide de points d'ancrage allant de « pas du tout en accord » à « très fortement en accord », surtout lorsque des variables « positives » sont à l'étude.

6.2.4 L'amélioration de l'outil de mesure de structure

Quatrièmement, il importe aussi de mentionner qu'il s'agissait de la première utilisation de l'échelle de mesure de structure en contexte de travail et que des améliorations potentielles pourraient y être apportées dans le cadre d'études futures. Certaines modifications de l'échelle MPSS (Ratelle *et al.* 2017), mentionnées dans le chapitre 4 de ce mémoire, ont peut-être aussi menées à certaines faiblesses de l'outil de mesure. À titre d'exemple, l'évolution des items se rapportant à la sous-dimension « autorité » est une déficience des outils de structure actuellement disponibles. Dans l'outil de mesure initial de Farkas et Grolnick (2010), la mesure de la sous-dimension « autorité » s'effectuait par la perception générale qu'avait l'évaluateur du fonctionnement de la maisonnée et sa perception du lien d'autorité qu'avait le parent sur l'enfant, et non à l'aide de contenu provenant directement des réponses des participants par suite de questions précises d'entrevue. Lorsqu'une mesure se base sur une perception qu'a un évaluateur d'une situation, cette mesure risque de manquer d'objectivité et donc d'être de moins bonne qualité au niveau psychométrique qu'une question objective avec une réponse claire. Le but du développement

d'outils de mesure est effectivement de créer des outils de mesure objectifs pour assurer une meilleure fiabilité, validité et réplicabilité (Fortin et Gagnon, 2016; Royer et Zarlowski, 1999). Dans l'adaptation de Ratelle et ses collègues (2017), les items utilisés pour mesurer la dimension « autorité » étaient composés du Knowledge of Child's Daily Activities Scale de Kerr et ses collègues (1999), qui mesure si le parent connaît l'emplacement et les occupations (whereabouts) de son enfant (p.ex. « normally, I know where my child goes and what he/she does after school »), et non pas des comportements adoptés concrètement par le parent. Dans l'outil créé pour ce projet de recherche, les items se référant à l'autorité, ou plutôt à la connaissance de l'emplacement et des occupations, ont été retirés dû à leur caractère subjectif et la nature imprécise des questions. Ceci était la seule dimension qui ne mesurait pas des comportements concrets, en plus d'être difficilement applicable à la relation de travail entre un superviseur et son supervisé, surtout en contexte de télétravail. Cependant, il serait important pour des futurs projets de revisiter les définitions de concepts tels qu'élaborés par Farkas et Grolnick (2010) et de tenter de déterminer une équivalence pour le domaine du travail. Cela permettrait de potentiellement améliorer l'échelle construite dans le cadre de ce mémoire et de vérifier si cette dimension est pertinente dans notre contexte d'intérêt, c'est-à-dire en milieu organisationnel et en contexte de télétravail. L'échelle créée pour ce projet (ÉSM-T-É, Annexe K) devra effectivement être utilisée à d'autres reprises pour assurer sa validité comme outil de mesure de structure dans le milieu de travail.

De plus, la structure et sa relation avec le soutien à l'autonomie a été étudié en relation avec un nombre restreint de variables dépendantes. Des recherches additionnelles sont nécessaires pour voir les liens potentiels entre la structure et d'autres conséquences comme l'engagement, les comportements de citoyenneté organisationnelle, le stress, la déviance, et multiples autres encore. Cela permettrait du même coup de rassurer les utilisateurs potentiels au sujet de sa validité de critère.

6.2.5 La dimension d'implication du style interpersonnel du leader

Finalement, la troisième dimension du style interpersonnel du leader n'a pas encore été intégrée au modèle circomplexe de Aeltermann et ses collègues (2019). L'implication du gestionnaire envers ses employés en télétravail doit être incorporée dans l'interrelation potentielle des dimensions de style interpersonnel. Brunelle et Fortin (2021) ont perçu dans leur étude l'importance de l'implication des superviseurs auprès des télétravailleurs. En effet, le sentiment d'isolement est une conséquence néfaste souvent rapportée par les employés en situation de télétravail (Cailler, 2012). Un fort apport d'implication

auprès des employés de la part de leur superviseur pourrait potentiellement compenser pour cette problématique et ainsi satisfaire un besoin d'affiliation manquant en travail à distance, augmentant conséquemment la motivation autodéterminée des employés et ultimement, leur performance. En revenant aux études en milieu scolaire, Wong (2008) a démontré qu'une combinaison de soutien à l'autonomie et d'implication des parents menait à de meilleurs résultats scolaires et de régulation autonome chez leurs enfants aux études. Cette étude serait un tremplin pour comprendre l'intégration de l'implication dans un modèle circomplexe potentiel comprenant les trois dimensions du style interpersonnel du leader.

6.3 Les contributions théoriques et pratiques du projet

Les contributions de ce mémoire sont doubles : elles affectent la théorie qui a encadré ce projet, ainsi que la pratique de la gestion des êtres humains en entreprise. Sur le plan théorique, deux contributions concrètes sont notables. La création d'un outil de mesure de structure spécifique au domaine du travail, évaluant la dynamique unique entre un superviseur et son employé, est une première étape importante pour mieux comprendre les effets de la structure, ainsi que son opposé théorique de chaos, dans cet environnement. L'outil est le tremplin essentiel pour mieux analyser et comprendre cet élément du style interpersonnel soutenant les besoins dans cet environnement unique. Le principal outil existant à ce jour pour étudier la structure dans le milieu du travail, soit le LBDQ Form XII (Stogdill, 1963), ne représente qu'une sous-dimension de ce construit pourtant multidimensionnel (Farkas et Grolnick, 2010). La création d'un nouvel outil était donc de mise afin de pouvoir éventuellement bien saisir le pouvoir prédictif de cette dimension du leadership en contexte organisationnel. L'étude a démontré que les résultats obtenus dans les milieux scolaires (Aelterman *et al.*, 2019; Hospel et Galand, 2016; Jang *et al.*, 2010; Vansteenkiste *et al.*, 2012) n'ont pas été répliqués dans l'environnement du télétravail. C'est grâce à cet outil que cette nuance a pu être décelée, menant à la deuxième contribution théorique. En effet, les hypothèses basées sur la théorie de l'autodétermination (Aelterman *et al.*, 2019) étaient que la combinaison de la structure au soutien à l'autonomie favoriserait de meilleurs scores de performance, avec un effet additif entre les dimensions. Les résultats suggèrent plutôt que ce sont les comportements soutenant l'autonomie qui font une réelle différence au niveau de la performance. Les effets sont donc spécifiques (Hospel et Galand, 2016). La recherche sur les comportements soutenant l'autonomie dans le domaine du travail est encore jeune (Slemp *et al.*, 2018). L'étude des comportements structurant l'est encore plus. Tout effort vers une meilleure compréhension des effets de ces dimensions dans cet environnement est un ajout concret et

essentiel au peu de connaissances accumulées sur les comportements optimaux à adopter dans le cadre de cette dyade et, encore plus spécifiquement, dans le contexte unique qu'est le télétravail.

La théorie de l'autodétermination est en constante évolution depuis les premières études réalisées au début des années 1970 (Deci, 1971). Le leadership soutenant l'autonomie a été un des premiers antécédents étudiés dans le contexte des organisations en tant qu'élément de l'environnement social de l'employé qui favorise une motivation autodéterminée et une meilleure performance au travail (Ryan et Deci, 2017). Comme le démontrent les études de Aelterman et ses collègues (2019), de Jang et ses collègues (2010), ainsi que de Vansteenkiste et ses collègues (2012), la recherche tend maintenant vers l'étude d'un leadership soutenant les besoins, plutôt que simplement soutenant l'autonomie, grâce à la combinaison de multiples dimensions du leadership afin d'obtenir une opérationnalisation plus précise des comportements adoptés par les personnes en position d'autorité et favorisant la satisfaction des besoins d'autonomie, de compétence et d'affiliation sociale. En effet, tel que souligné par Vansteenkiste et ses collaborateurs (2009), les différentes dimensions du style de leadership n'ont pas d'effet isolé sur un seul besoin mais ont plutôt toutes des impacts potentiels sur les trois besoins. De plus, l'ouvrage de Ryan et Deci (2017) mentionne que le terme de soutien à l'autonomie est une fausse appellation. Les comportements que regroupe cette dimension du style interpersonnel nécessite un terme plus représentatif de ses multiples effets positifs sur non seulement le besoin psychologique d'autonomie, mais aussi de compétence et d'affiliation sociale. Il serait donc pertinent de migrer le lexique du leadership s'appuyant sur la théorie de l'autodétermination pour passer du leadership par le soutien à l'autonomie vers le style de leadership soutenant les besoins. Ce terme est beaucoup plus représentatif du réel effet qu'a le leadership guidé par la théorie de l'autodétermination. Bien qu'une méta-analyse a démontré les nombreux avantages d'appliquer les concepts de soutien à l'autonomie au travail (Slemp *et al.*, 2018), la résistance face à l'application des pratiques de cette dimension du leadership perdure encore. La confusion chez les professionnels entre les comportements actifs de soutien à l'autonomie et le laissez-faire est potentiellement une des raisons expliquant l'écart entre les connaissances scientifiques et les pratiques de gestion favorisées sur le terrain. Cette étude constitue une preuve supplémentaire pour démontrer que le soutien à l'autonomie est la voie au succès en tant que leader au travail. Une évolution terminologique amènerait peut-être les praticiens à être moins résistants face à l'intégration de pratiques de soutien à l'autonomie dans leur profession.

Comme mentionné, les conclusions théoriques ont une importante répercussion sur les recommandations que la théorie peut faire aux praticiens gérant cette nouvelle ère de télétravail propulsée par la pandémie du COVID-19. Le premier réflexe de plusieurs organisations, dû aux incertitudes managériales et organisationnelles liées au mode de travail, était de structurer la gestion autour d'une supervision plus stricte. Cependant, ce mémoire a démontré qu'en situation de télétravail, les comportements de superviseurs soutenant l'autonomie sont le facteur déterminant menant non seulement à une meilleure perception de leur compétence, mais aussi à une meilleure performance au travail des employés. Offrir un raisonnement justifiant les décisions prises, connaître et reconnaître les sentiments de son équipe de travail, et offrir des choix à ses employés restent les meilleurs outils pour un gestionnaire pour satisfaire les besoins psychologiques de ses employés, pour mener vers une meilleure qualité de motivation, et ultimement vers une meilleure performance au travail. Pour diminuer la résistance face à cette approche et augmenter la compréhension envers ses composantes et bienfaits, une meilleure offre de formation est nécessaire. Si les gestionnaires ont accès à l'information et aux démonstrations d'efficacité de ces pratiques de gestion, l'intégration du soutien à l'autonomie ne tardera pas à s'intégrer aux bonnes pratiques managériales. C'est le cumul d'études comme celle-ci qui mènera à cette révolution.

CONCLUSION

Comme mentionné dans le premier chapitre de ce mémoire, le but général de ce projet était d'outiller les gestionnaires et les organisations devant subitement composer avec une nouvelle réalité, soit celle d'avoir la majorité de leurs employés en télétravail. L'avènement de la pandémie de COVID-19 en 2020 a effectivement chamboulé les modes d'organisation du travail de façon potentiellement irréversible. La gestion des employés doit donc s'adapter pour que tous puissent s'acclimater à cette nouvelle réalité. Les études les plus récentes s'appuyant sur la théorie de l'autodétermination suggéraient que d'employer un style de gestion combinant le soutien à l'autonomie avec la structure créerait un environnement optimal pour permettre une compétence non seulement pour les superviseurs, mais aussi pour leurs employés en télétravail.

La création d'un outil de mesure de la structure offerte par le superviseur en milieu de travail a permis une collecte de données par questionnaire électronique, auprès d'employés travaillant à distance de leur superviseur, visant à tester les hypothèses formulées au sujet des comportements optimaux à adopter selon la théorie de l'autodétermination. Ces données ont démontré que Vansteenkiste et ses collègues (2009) avaient raison de conclure que le soutien à l'autonomie est le pilier à mobiliser pour créer l'environnement propice au processus d'autodétermination. En effet, les résultats de ce mémoire suggèrent que c'est le soutien à l'autonomie qui favoriserait une meilleure perception de compétence des gestionnaires, ainsi qu'une meilleure performance au travail des employés. La structure, quant à elle, n'améliorerait que la perception de compétence qu'ont les télétravailleurs de leur superviseur, sans toutefois avoir un impact sur la performance des employés. Certaines limites méthodologiques sont toutefois importantes à garder en tête avant de généraliser les résultats obtenus dans le cadre de cette étude à l'ensemble des dyades superviseur-télétravailleur. Les recherches futures dans ce domaine seraient avisées de prendre en compte les limitations de ce projet de mémoire dans leurs efforts d'élucider les relations entre ces concepts. Les contributions théoriques liées à la création de l'outil de mesure de structure en contexte de travail sont toutefois importantes pour la poursuite des recherches scientifiques sur cette variable peu étudiée. Sans un outil de mesure fiable, il est impossible de passer au-delà la théorie pour se diriger vers une compréhension pratique et réelle de l'utilité de la structure en milieu de travail. À ce jour, il semble que le soutien à l'autonomie demeure le meilleur outil pour les gestionnaires pour

accompagner leurs employés dans cette nouvelle ère du télétravail. Un effort concret vers l'intégration de ces concepts dans la pratique est nécessaire pour assurer un bon fonctionnement pour les employés transitionnant vers cette nouvelle réalité.

ANNEXE A

ÉCHELLE DE LA PERCEPTION DE SOUTIEN À L'AUTONOMIE POUR EMPLOYÉS (PASS-E), MOREAU ET MAGEAU (2012)

	Pas du tout en accord	Très peu en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Assez en accord	Fortement en accord	Très fortement en accord
Superviseur	1	2	3	4	5	6	7
Collègues							

1. Ces personnes me donnent plusieurs occasions de prendre des décisions dans mon travail.
2. Lorsque ces personnes me demandent de faire quelque chose, elles m'expliquent pourquoi elles veulent que je le fasse.
3. Ces personnes sont ouvertes à mes opinions et à mes points de vue au sujet du travail, même lorsque ceux-ci sont différents des leurs.
4.
 - a. Mes collègues me rappellent que je pourrais être désavantagé si je n'agis pas de la façon dont ils le désirent.
 - b. Il arrive que mes superviseurs menacent de m'enlever des privilèges pour m'obliger à faire quelque chose différemment.
5.
 - a. Lorsque mes superviseurs me promettent des récompenses, c'est pour me manipuler.
 - b. Lorsque mes collègues me promettent de me faire une faveur, c'est pour me manipuler.

6. À l'intérieur de certaines limites, ces personnes me laissent libre de choisir comment et quand exécuter mes tâches.
7. Je comprends habituellement pourquoi ces personnes me demandent de faire ou de ne pas faire quelque chose.
8. Ces personnes prennent le temps d'écouter mon opinion et mon point de vue lorsque je ne suis pas d'accord avec elles.
9. Ces personnes ne prennent pas le temps de me demander de faire quelque chose, elles m'ordonnent de le faire.
10.
 - a. Mes collègues essaient de me faire sentir mal lorsqu'ils ne sont pas contents de mon travail.
 - b. Mes superviseurs essaient de me faire sentir mal lorsqu'ils ne sont pas satisfaits de mon travail.
11. Ces personnes sont constamment en train de me donner des ordres.
12. Lorsque je demande pourquoi je dois faire une tâche, ces personnes me fournissent de bonnes raisons.
13.
 - a. Mes superviseurs ont un ton de voix autoritaire lorsqu'ils me disent les tâches que j'ai à faire.
 - b. Mes collègues ont un ton de voix autoritaire lorsqu'ils discutent avec moi des tâches que je pourrais faire.

14. Dès que les choses ne vont pas exactement comme elles le souhaitent, ces personnes menacent de me faire la vie dure.

15.

a. Lorsque mes superviseurs m'offrent une récompense, j'ai la désagréable impression que je leur dois quelque chose en retour.

b. Lorsque mes collègues me rendent un service, j'ai la désagréable impression que je leur dois quelque chose en retour.

16.

a. Mes collègues me consultent afin de savoir si j'aimerais apporter des modifications à mon travail et/ou à mes tâches.

b. Mes superviseurs me consultent afin de connaître les modifications que j'aimerais apporter à mon travail.

17. Ces personnes comprennent que parfois ce que j'ai à faire n'est pas plaisant.

18. Ces personnes cherchent à me motiver en me faisant sentir coupable de ne pas faire assez.

19. Il arrive que ces personnes m'intimident ou fassent du chantage afin que j'exécute certaines tâches.

20.

a. Lorsque mes collègues me font une faveur, je sais que j'aurai à travailler encore plus fort en retour.

b. Lorsque je reçois une récompense de la part de mes superviseurs, je sais que j'aurai à travailler encore plus fort en retour.

21. Ces personnes me font sentir coupable lorsque je n'ai pas eu le temps de terminer une tâche.

Sous-dimensions et items :

Soutien à l'autonomie (Les trois sous-échelles forment un facteur) :

- Offrir des choix : 1, 6, 16
- Expliquer les raisons justifiant les demandes et les règles : 2, 7, 12
- Connaître, accepter et reconnaître les sentiments de l'autre : 3, 8, 17

Control-Contrôle (Les quatre sous-échelles forment un facteur) :

- Faire sentir coupable : 10, 18, 21
- Recourir à des menaces : 4, 14, 19
- Manipuler l'autre en offrant des récompenses : 5, 15, 20
- Donner des ordres : 9, 11, 13

ANNEXE B
ADAPTATION DU PASS-E, MOREAU ET MAGEAU (2012)

Fortement en désaccord	En désaccord	Légèrement en désaccord	Ni en accord ni en désaccord	Légèrement en accord	En accord	Fortement en accord
1	2	3	4	5	6	7

1. Mon superviseur me donne plusieurs occasions de prendre des décisions dans mon travail.
2. Lorsque mon superviseur me demande de faire quelque chose, il m'explique pourquoi il veut que je le fasse.
3. Mon superviseur est ouvert à mes opinions et à mes points de vue au sujet de mon travail, même lorsque ceux-ci sont différents des siens.
4. Il arrive que mon superviseur menace de m'enlever des privilèges pour m'obliger à faire quelque chose différemment.
5. Lorsque mon superviseur me promet des récompenses, c'est pour me manipuler.
6. À l'intérieur de certaines limites, mon superviseur me laisse libre de choisir comment et quand exécuter mes tâches.
7. Je comprends habituellement pourquoi mon superviseur me demande de faire ou de ne pas faire quelque chose.
8. Mon superviseur prend le temps d'écouter mon opinion et mon point de vue lorsque je ne suis pas d'accord avec lui.
9. Mon superviseur ne prend pas le temps de me demander de faire quelque chose, il m'ordonne de le faire.

10. Mon superviseur essaie de me faire sentir mal lorsqu'il n'est pas satisfait de mon travail.
11. Mon superviseur est constamment en train de me donner des ordres.
12. Lorsque je demande pourquoi je dois faire une tâche, mon superviseur me fournit de bonnes raisons.
13. Mon superviseur a un ton de voix autoritaire lorsqu'il me dit les tâches que j'ai à faire.
14. Dès que les choses ne vont pas exactement comme il le souhaite, mon superviseur menace de me faire la vie dure.
15. Lorsque mon superviseur m'offre une récompense, j'ai la désagréable impression que je lui dois quelque chose en retour.
16. Mon superviseur me consulte afin de connaître les modifications que j'aimerais apporter à mon travail.
17. Mon superviseur comprend que parfois ce que j'ai à faire n'est pas plaisant.
18. Mon superviseur cherche à me motiver en me faisant sentir coupable de ne pas en faire assez.
19. Il arrive que mon superviseur m'intimide ou fasse du chantage afin que j'exécute certaines tâches.
20. Lorsque je reçois une récompense de la part de mon superviseur, je sais que j'aurai à travailler encore plus fort en retour.
21. Mon superviseur me fait sentir coupable lorsque je n'ai pas eu le temps de terminer une tâche.

Sous-dimensions et items :

Soutien à l'autonomie (Les trois sous-échelles forment un facteur) :

- Offrir des choix : 1, 6, 16
- Expliquer les raisons justifiant les demandes et les règles : 2, 7, 12
- Connaitre, accepter et reconnaître les sentiments de l'autre : 3, 8, 17

Control-Contrôle (Les quatre sous-échelles forment un facteur) :

- Faire sentir coupable : 10, 18, 21
- Recourir à des menaces : 4, 14, 19
- Manipuler l'autre en offrant des récompenses : 5, 15, 20
- Donner des ordres : 9, 11, 13

ANNEXE C
MEASURE OF ABILITY, MAYER AND DAVIS (1999)

Disagree strongly	Disagree	Neither agree nor disagree	Agree	Agree strongly
1	2	3	4	5

1. Top management is very capable of performing its job.
2. Top management is known to be successful at the things it tries to do.
3. Top management has much knowledge about the work that needs done.
4. I feel very confident about top management's skills.
5. Top management has specialized capabilities that can increase our performance.
6. Top management is well qualified.

ANNEXE D

ADAPTATION FRANÇAISE DU *MEASURE OF ABILITY*, MAYER ET DAVIS (1999)

Fortement en désaccord	En désaccord	Légèrement en désaccord	Ni en accord ni en désaccord	Légèrement en accord	En accord	Fortement en accord
1	2	3	4	5	6	7

1. Mon superviseur est très compétent dans son travail.
2. Mon superviseur a du succès dans les choses qu'il a à faire.
3. Mon superviseur a des connaissances profondes sur le travail qu'il a à faire.
4. J'ai confiance dans les compétences de mon superviseur.
5. Mon superviseur a des compétences spécifiques qui peuvent contribuer à l'amélioration de notre performance.
6. Mon superviseur est bien qualifié.

ANNEXE E
PERFORMANCE SCALE, WILLIAMS ET ANDERSON (1991)

In-role behaviors

1. Adequately completes assigned duties.
2. Fulfills responsibilities specified in job description.
3. Performs tasks that are expected of him/her.
4. Meets formal performance requirements of the job
5. Engages in activities that will directly affects his-her performance evaluation.
6. Neglects aspects of the job he/her is obligated to perform (R).
7. Fails to perform essential duties (R).

Organizational citizenship behaviors benefiting individuals

8. Helps others who have been absent.
9. Helps others who have heavy work loads
10. Assists supervisor with his/her work (when not asked).
11. Takes time to listen to co-workers' problems and worries.
12. Goes out of way to help new employees.
13. Takes a personal interest in other employees.

14. Passes along information to co-workers.

Organizational citizenship behaviors benefiting the organization

15. Attendance at work is above the norm.

16. Gives advance notice when unable to come to work.

17. Takes underserved work breaks (R).

18. Great deal of time spent with personal phone conversation (R).

19. Complains about insignificant things at work (R).

20. Conserves and protects organizational property.

21. Adheres to informal rules devised to maintain order.

ANNEXE F

ADAPTATION FRANÇAISE DU *IN-ROLE BEHAVIORS SCALE*, WILLIAMS ET ANDERSON (1991)

Fortement en désaccord	En désaccord	Légèrement en désaccord	Ni en accord ni en désaccord	Légèrement en accord	En accord	Fortement en accord
1	2	3	4	5	6	7

1. J'accomplis mes tâches de manière satisfaisante.
2. Je complète les responsabilités décrites dans ma description de poste.
3. J'accomplis les tâches qui sont attendues de moi.
4. Je réponds aux exigences de performance du poste.
5. Je m'engage dans des activités qui affectent directement l'évaluation de ma performance.
6. Je néglige des aspects de mon travail que je suis dans l'obligation d'effectuer (R).
7. J'échoue à assumer mes fonctions essentielles (R).

ANNEXE G

GOAL PROGRESSION SCALE, WERNER ET AL. (2016)

Strongly disagree	Disagree	Somewhat disagree	Neither agree nor disagree	Somewhat agree	Agree	Strongly agree
1	2	3	4	5	6	7

1. I have made a lot of progress toward this goal.
2. I feel like I am on track with my goal plan.
3. I feel like I have achieved this goal.

ANNEXE H

ADAPTATION FRANÇAISE DU *GOAL PROGRESSION SCALE*, WERNER ET AL. (2016)

Fortement en désaccord	En désaccord	Légèrement en désaccord	Ni en accord ni en désaccord	Légèrement en accord	En accord	Fortement en accord
1	2	3	4	5	6	7

1. J'ai fait beaucoup de progrès vers l'atteinte de mes objectifs.
2. Je sens que je suis sur la bonne voie pour atteindre éventuellement mes objectifs.
3. J'ai atteint mes objectifs.

ANNEXE I

**LEADER BEHAVIOR DESCRIPTION QUESTIONNAIRE – FORM XII, INITIATING STRUCTURE,
STOGDILL (1963)**

Always	Often	Occasionally	Seldom	Never
A /5	B/4	C/3	D/2	E/1

My leader:

1. Lets group members know what's expected of them
2. Encourages the use of uniform procedures
3. Tries out his ideas with the group
4. Makes his attitudes clear to the group
5. Decides what shall be done and how it shall be done
6. Assigns group members to particular tasks
7. Makes sure that his part in the group is understood by the group
8. Schedules work to be done
9. Maintains definite standards of performance
10. Asks that group members follow standard rules and regulations.

ANNEXE J

VERSION FRANÇAISE DE LA *MULTIDIMENSIONAL PARENTAL STRUCTURE SCALE (MPSS)*, RATTELLE *ET AL.* (2017)

Jamais ou presque jamais	Occasionnellement	Quelquefois	Souvent	Toujours ou presque toujours
1	2	3	4	5

1. Les règles et attentes de mes parents envers moi sont claires.
2. Je sais quelles sont les attentes que mes parents ont envers moi par rapport à l'école.
3. Je sais quelles sont les règles et attentes de mes parents.
4. Mes parents sont des personnes qui croient au fait d'avoir plusieurs règles et d'y rester fidèle.
5. Quand je ne fais pas de mon mieux à l'école, je sais comment mes parents vont réagir.
6. Lorsque mes parents me disent qu'ils vont faire quelque chose, je sais qu'ils vont le faire.
7. Lorsque je m'attire des ennuis à l'école, je sais comment mes parents vont réagir.
8. Je sais toujours quelle conséquence sera associée à mon mauvais comportement.
9. Mes parents me le disent lorsque je ne respecte pas les règles familiales.
10. Mes parents me félicitent lorsque je satisfais leurs attentes.
11. Lorsqu'il m'arrive de ne pas respecter les directives et règles de la maison, mes parents prennent le temps de m'en informer.

12. Mes parents me le disent lorsque je fais quelque chose qui respecte les règles et attentes qu'ils ont envers moi.
13. Lorsque je dois faire quelque chose, mes parents me montrent comment faire.
14. Lorsque je veux comprendre quelque chose, mes parents me l'expliquent.
15. Si jamais j'ai un problème, mes parents m'aident à trouver ce qu'il faut faire pour le résoudre.
16. Mes parents me montrent comment faire les choses par moi-même.
17. Mes parents ne croient pas qu'il faut expliquer les raisons pour lesquelles les règles et directives de la maison existent.
18. Même si je ne suis pas toujours d'accord avec les règles et directives de mes parents, j'en comprends les raisons.
19. Mes parents m'expliquent les raisons de leurs attentes envers moi.
20. Lorsque mes parents établissent des règles et attentes, ils ne m'en expliquent pas les raisons.
21. Mes parents savent quel genre de travaux je dois faire habituellement.
22. Mes parents savent quand j'ai un examen ou un travail à remettre.
23. Mes parents savent comment je réussis à l'école.
24. Normalement, mes parents savent où je vais et ce que je fais après l'école.

Sous-dimensions et items :

Règles, attentes claires et constantes : 1, 2, 3, 4

Caractère prévisible : 5, 6, 7, 8

Rétroaction informative centrée sur la tâche : 9, 10, 11, 12

Opportunités de rencontrer les attentes : 13, 14, 15, 16

Explications pour les règles et attentes : 17, 18, 19, 20

Autorité/Leadership : 21, 22, 23, 24

Structure – score TOTAL : 1 à 24

ANNEXE K

ÉCHELLE DE STRUCTURE MULTIDIMENSIONNELLE EN MILIEU DE TRAVAIL POUR EMPLOYÉ-E (ÉSMT-É), 2022

Adaptation du MPSS de Ratelle *et al.* (2017)

Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5

Règles et attentes claires et constantes :

1. Les règles et attentes de mon superviseur envers moi sont claires.
2. Je connais les attentes de mon superviseur par rapport à mon travail.
3. Je connais les règles de fonctionnement importantes pour mon superviseur ainsi que les attentes.

Caractère prévisible

4. Lorsque je ne performe pas bien au travail, je sais comment mon superviseur va réagir.
5. Lorsque je m'attire des ennuis au travail, je sais comment mon superviseur va réagir.
6. Je sais toujours quelle conséquence sera associée au fait de ne pas respecter les règles et attentes fixées par mon superviseur.

Rétroaction négative informative centrée sur la tâche

7. Mon superviseur me le dit lorsque je ne rencontre pas les attentes.
8. Lorsqu'il m'arrive de ne pas respecter les attentes de l'organisation, mon superviseur prend le temps de m'en informer.

Opportunités de rencontrer les attentes

9. Lorsque je dois faire quelque chose, mon superviseur me montre comment faire.
10. Lorsque je veux comprendre quelque chose, mon superviseur me l'explique.
11. Si jamais j'ai un problème, mon superviseur m'aide à trouver la solution pour le résoudre.
12. Mon superviseur me montre comment faire les choses par moi-même.

RÉFÉRENCES

- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, J. R. J., et Reeve, J. (2019). Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles : The merits of a circumplex approach. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 497-521. <https://doi.org/10.1037/edu0000293>
- Afota, M.-C., Provost Savard, Y., Ollier-Malaterre, A., et Léon, E. (2022). Work-from-home adjustment in the US and Europe : The role of psychological climate for face time and perceived availability expectations. *The International Journal of Human Resource Management*, 1-32. <https://doi.org/10.1080/09585192.2022.2090269>
- Barnett, E., et Casper, M. (2001). A Definition of « Social Environment ». *American Journal of Public Health*, 91(3), 465-465. <https://doi.org/10.2105/AJPH.91.3.465a>
- Belmont, M., Skinner, E., Wellborn, J., et Connell, J. (1992). Teacher as social context (TASC). Two measures of teacher provision of involvement, structure, and autonomy support (Technical Report). Rochester, NY: University of Rochester.
- Blumenfeld, S., Anderson, G., et Hooper, V. (2020). Covid-19 and Employee Surveillance. *New Zealand Journal of Employment Relations*, 45(2), 42-56. <https://doi.org/10.24135/nzjer.v45i2.28>
- Boggiano, A. K., Flink, C., Shields, A., Seelbach, A., et Barrett, M. (1993). Use of techniques promoting students' self-determination : Effects on students' analytic problem-solving skills. *Motivation and Emotion*, 17(4), 319-336. <https://doi.org/10.1007/BF00992323>
- Brunelle, E., et Fortin, J.-A. (2021). Distance Makes the Heart Grow Fonder: An Examination of Teleworkers' and Office Workers' Job Satisfaction Through the Lens of Self-Determination Theory. *SAGE Open*. <https://doi.org/10.1177/2158244020985516>
- Bryant, S. E. (2003). The Role of Transformational and Transactional Leadership in Creating, Sharing and Exploiting Organizational Knowledge. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 9(4), 32-44. <https://doi.org/10.1177/107179190300900403>

- Caillier, J. G. (2012). The Impact of Teleworking on Work Motivation in a U.S. Federal Government Agency. *The American Review of Public Administration*, 42(4), 461-480. <https://doi.org/10.1177/0275074011409394>
- Cheon, S. H., Reeve, J., Lee, J., et Lee, Y. (2015). Giving and receiving autonomy support in a high-stakes sport context : A field-based experiment during the 2012 London Paralympic Games. *Psychology of Sport and Exercise*, 19, 59-69. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.02.007>
- Cheon, S. H., Reeve, J., et Vansteenkiste, M. (2020). When teachers learn how to provide classroom structure in an autonomy-supportive way : Benefits to teachers and their students. *Teaching and Teacher Education*, 90, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103004>
- Cheval, B., Chalabaev, A., Quested, E., Courvoisier, D. S., et Sarrazin, P. (2017). How perceived autonomy support and controlling coach behaviors are related to well- and ill-being in elite soccer players : A within-person changes and between-person differences analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 28, 68-77. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.10.006>
- Christian, A. (2020, 10 août). Bosses started spying on remote workers. Now they're fighting back, *WIRED UK*. <https://www.wired.co.uk/article/work-from-home-surveillance-software>
- Connell, J. P., et Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In M. R. Gunnar et L. A. Sroufe (Eds.), *Self processes and development* (Vol. 23, pp. 43–77). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18, 105–115.
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., et Ryan, R. M. (2017). Self-Determination Theory in Work Organizations : The State of a Science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4(1), 19-43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>

- Deci, E. L., et Ryan, R. M. (1980). The empirical exploration of intrinsic motivational processes. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 13, pp. 39–80). New York: Academic.
- Deci, E. L., et Ryan, R. M. (2000). The « What » and « Why » of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., et Ryan, R. M. (2008a). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(1), 14. <https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.14>
- Deci, E. L., et Ryan, R. M. (2008b). 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>
- Domen, J., Hornstra, L., Weijers, D., Van der Veen, I., et Peetsma, T. (2020). Differentiated need support by teachers : Student-specific provision of autonomy and structure and relations with student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 90(2), 403-423. <https://doi.org/10.1111/bjep.12302>
- Fairweather, N. B. (1999). Surveillance in employment: the case of teleworking. *Journal of Business Ethics*, 22(1), 39–49. <https://doi.org/10.1023/A:1006104017646>
- Farkas, M. S., et Grolnick, W. S. (2010). Examining the components and concomitants of parental structure in the academic domain. *Motivation and Emotion*, 34(3), 266-279. <https://doi.org/10.1007/s11031-010-9176-7>
- Fleishman, E. A. (1954). The description of supervisory behavior. *Journal of Applied Psychology*, 37(1), 1. <https://doi.org/10.1037/h0056314>

- Flink, C., Boggiano, A. K., et Barrett, M. (1990). Controlling teaching strategies : Undermining children's self-determination and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(5), 916. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.59.5.916>
- Fortin, M- F., et Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche : Méthodes quantitatives et qualitatives* (3e édition). Montréal, Québec : Chenelière éducation.
- Gagné, M., et Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation : Self-Determination Theory and Work Motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Gagné, M., et Forest, J. (2009). La motivation au travail selon la théorie de l'autodétermination. Dans J. Rojot, P. Roussel, & C. Vandenberghe, (Edit.), *Comportement organisationnel, Volume 3: Théories des organisations, motivation au travail, engagement organisationnel* (pp. 215-227; extrait). Bruxelles: De Boeck.
- 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., et 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>
- Gaudet, M.-C., et Tremblay, M. (2017). Initiating structure leadership and employee behaviors : The role of perceived organizational support, affective commitment and leader–member exchange. *European Management Journal*, 35(5), 663-675. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2017.04.001>
- Gottfried, K. (2012). The world of work: Global study of online employees shows one in five (17%) work from elsewhere. *IPSOS*. https://www.ipsos.com/sites/default/files/news_and_polls/2012-01/5486rev.pdf
- Gouvernement du Québec (2002, 9 juin). Télétravail. *Secrétariat du Travail*. <https://www.travail.gouv.qc.ca/publications/archives/conciliation-travail-famille/teletravail/>

Gouvernement du Québec (2020, 23 mars) Pandémie de la COVID-19 - Le Québec sur pause pour trois semaines. Cabinet du Premier Ministre. <https://www.quebec.ca/nouvelles/actualites/details/pandemie-de-la-covid-19-le-quebec-sur-pause-pour-trois-semaines>

Green, N., Tappin, D., et Bentley, T. (2020). Working from home before, during and after the Covid-19 pandemic : Implications for workers and organisations. *New Zealand Journal of Employment Relations*, 45(2), 5-16. <https://doi.org/10.24135/nzjer.v45i2.19>

Grolnick, W., et Pomerantz, E. (2009). Issues and challenges in studying parental control: Toward a new conceptualization. *Child Development Perspectives*, 3, 165–170. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2009.00099.x>

Grolnick, W., et Wellborn, J. (1988). Parent influences on children’s school-related self-system process. Paper presented at the annual meeting of the *American Educational Research Association*, New Orleans, LA.

Hayes, A. F. (2018). *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis, Second Edition: A Regression-Based Approach: Vol. Second edition*. The Guilford Press.

Hodder, A. (2020). New Technology, Work and Employment in the era of COVID-19 : Reflecting on legacies of research. *New Technology, Work and Employment*, 35(3), 262-275. <https://doi.org/10.1111/ntwe.12173>

Hogan, R. (1994). Trouble at the top : Causes and consequences of managerial incompetence. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 46(1), 9. <https://doi.org/10.1037/1061-4087.46.1.9>

Hospel, V., et Galand, B. (2016). Are both classroom autonomy support and structure equally important for students’ engagement? A multilevel analysis. *Learning and Instruction*, 41, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2015.09.001>

- Jang, H., Reeve, J., et Deci, E. L. (2010). Engaging students in learning activities : It is not autonomy support or structure but autonomy support and structure. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 588-600. <https://doi.org/10.1037/a0019682>
- Judge, T. A., Piccolo, R. F., et Ilies, R. (2004). The Forgotten Ones? The Validity of Consideration and Initiating Structure in Leadership Research. *Journal of Applied Psychology*, 89(1), 36-51. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.1.36>
- Keller, R. T. (2006). Transformational Leadership, Initiating Structure, and Substitutes for Leadership : A Longitudinal Study of Research and Development Project Team Performance. *Journal of Applied Psychology*, 91(1), 202-210. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.1.202>
- Kerr, M., Stattin, H., et Trost, K. (1999). To know you is to trust you : Parents' trust is rooted in child disclosure of information. *Journal of Adolescence*, 22(6), 737-752. <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0266>
- Kim, T., Mullins, L. B., et Yoon, T. (2021). Supervision of Telework: A Key to Organizational Performance. *The American Review of Public Administration*, 51(4), 263–277. <https://doi.org/10.1177/0275074021992058>
- Kline, R. B. (2011). Principles and practice of structural equation modeling (3rd ed). Guilford Press.
- Kniffin, K. M., Narayanan, J., Anseel, F., Antonakis, J., Ashford, S. P., Bakker, A. B., Bamberger, P., Bapuji, H., Bhawe, D. P., Choi, V. K., Creary, S. J., Demerouti, E., Flynn, F. J., Gelfand, M. J., Greer, L. L., Johns, G., Kesebir, S., Klein, P. G., Lee, S. Y., et Wilmot, M. P. (2021). COVID-19 and the workplace: Implications, issues, and insights for future research and action. *The American Psychologist*, 76(1), 63 – 77. <https://doi.org/10.1037/amp0000716>
- Krejcie, R.V., et Morgan, D.W. (1970). Determining sample size for research activities, *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.

- Kurkowski, H. (2021, 8 décembre). Monitoring Remote Workers : The Good, The Bad and The Ugly, *Forbes*.
<https://www.forbes.com/sites/forbesagencycouncil/2021/12/08/monitoring-remote-workers-the-good-the-bad-and-the-ugly/?sh=39642bd21da8>
- Lavoie, A. (2020, 17 octobre). Le télétravail, ce n'est pas « business as usual », *Le Devoir*.
<https://www.ledevoir.com/societe/587802/teletravail-ce-n-est-pas-i-business-as-usual-i>
- Longo, Y., Gunz, A., Curtis, G. J., et Farsides, T. (2016). Measuring Need Satisfaction and Frustration in Educational and Work Contexts : The Need Satisfaction and Frustration Scale (NSFS). *Journal of Happiness Studies*, 17(1), 295-317. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9595-3>
- Mageau, G. A., et Vallerand, R. J. (2003). The coach–athlete relationship : A motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21(11), 883-904. DOI: [10.1080/0264041031000140374](https://doi.org/10.1080/0264041031000140374)
- Mallett, C., Kawabata, M., Newcombe, P., Otero-Forero, A., et Jackson, S. (2007). Sport motivation scale-6 (SMS-6) : A revised six-factor sport motivation scale. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(5), 600-614. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2006.12.005>
- Manganelli, L. Thibault-Landry, A., Forest, J., et Carpentier, J. (2018). Self-Determination Theory Can Help You Generate Performance and Well-Being in the Workplace : A Review of the Literature. *Advances in Developing Human Resources*, 20(2), 227-240.
<https://doi.org/10.1177/1523422318757210>
- Mayer, R. C., et Davis, J. H. (1999). The effect of the performance appraisal system on trust for management : A field quasi-experiment. *Journal of Applied Psychology*, 84(1), 123.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.84.1.123>
- Mehdi, T. et Morissette, R. (2021) Travail à domicile : productivité et préférences. *Statistique Canada*.
[CS45-28-1-2021-12-fra.pdf](https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/24646-x/2021001/article/00001-eng.htm)
- Mello, J. A. (2007). Managing Telework Programs Effectively. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 19(4), 247-261. <https://doi.org/10.1007/s10672-007-9051-1>

- Milyavskaya, M., Nadolny, D., et Koestner, R. (2014). Where Do Self-Concordant Goals Come From? The Role of Domain-Specific Psychological Need Satisfaction. *Personality & social psychology bulletin*, 40(6), 700-711. <https://doi.org/10.1177/0146167214524445>
- Moreau, E., et Mageau, G. A. (2012). The importance of perceived autonomy support for the psychological health and work satisfaction of health professionals : Not only supervisors count, colleagues too! *Motivation and Emotion*, 36(3), 268-286. <https://doi.org/10.1007/s11031-011-9250-9>
- Neves, P. (2011). Building commitment to change : The role of perceived supervisor support and competence. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20(4), 437-450. <https://doi.org/10.1080/13594321003630089>
- Nurse, J. R. C., Williams, N., Collins, E., Panteli, N., Blythe, J., et Koppelman, B. (2021). Remote Working Pre- and Post-COVID-19: An Analysis of New Threats and Risks to Security and Privacy. In: Stephanidis, C., Antona, M., et Ntoa, S. (eds) HCI International 2021 - Posters. HCII 2021. *Communications in Computer and Information Science*, vol 1421. Springer, Cham. https://doi-org.proxy.bibliotheques.ugam.ca/10.1007/978-3-030-78645-8_74
- Organ, D. W. (1988) *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome* (Ser. The issues in organization and management series). Lexington, MA : Lexington Books Overbey, J. A. (2013). Telecommuter intent to leave. *Leadership & Organization Development Journal*, 34(7), 680-699. <https://doi.org/10.1108/LODJ-01-2012-0004>
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Tuson, K. M., Brière, N. M., et Blais, M. R. (1995). Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: the Sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 35 – 53.
- Perna, M. C. (2021, 14 septembre). Does Your Employer Trust You? Why Surveillance Is The Dark Underbelly Of Remote Work, *Forbes*. <https://www.forbes.com/sites/markcperna/2021/09/14/does-your-employer-trust-you-why-surveillance-is-the-dark-underbelly-of-remote-work/?sh=2945c88dd126>

- Peters, P. et Heusinkveld, S. (2010). Institutional explanations for managers' attitudes towards telehomeworking. *Human Relations*, 63(1), 107-135. <https://doi.org/10.1177/0018726709336025>
- Piccolo, R. F., Bono, J. E., Heinritz, K., Rowold, J., Duehr, E., et Judge, T. A. (2012). The relative impact of complementary leader behaviors : Which matter most? *The Leadership Quarterly*, 23(3), 567-581. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2011.12.008>
- Ratelle, C. F., Duchesne, S., et Guay, F. (2017). Predicting school adjustment from multiple perspectives on parental behaviors. *Journal of Adolescence*, 54, 60-72. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.11.008>
- Ratelle, C. F., Duchesne, S., Guay, F., et Boisclair Châteauvert, G. (2018). Comparing the contribution of overall structure and its specific dimensions for competence-related constructs : A bifactor model. *Contemporary Educational Psychology*, 54, 89-98. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.05.005>
- Rouse, R. A. (2009). Ineffective participation : Reactions to absentee and incompetent nurse leadership in an intensive care unit. *Journal of Nursing Management*, 17(4), 463-473. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2834.2009.00981.x>
- Royer, I., et Zarlowski, P. (1999). Échantillon. Dans Thiétart R-A. (dir.), *Méthodes de recherche en management* (p.188-223). France
- Ryan, R. M., et Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations : Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryan, R.M., et Deci, E.L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York : Guilford
- Schaefer, E. S. (1965). Children's reports of parental behavior: An inventory. *Child Development*, 36, 413-424.

- Schludermann, E. H., et Schludermann, S. M. (1988). Children's report on parent behavior (CRPBI-108, CRPBI-30) for older children and adolescents (Technical Report). Winnipeg, MB, Canada: University of Manitoba, Department of Psychology.
- Schultz, P. P., Ryan, R. M., Niemiec, C. P., Legate, N., et Williams, G. C. (2015). Mindfulness, Work Climate, and Psychological Need Satisfaction in Employee Well-being. *Mindfulness*, 6(5), 971-985. <https://doi.org/10.1007/s12671-014-0338-7>
- Skinner, E., Johnson, S., et Snyder, T. (2005). Six dimensions of parenting: A motivational model. *Parenting: Science and Practice*, 5(2),175-235. https://doi.org/10.1207/s15327922par0502_3
- Slemp, G. R., Kern, M. L., Patrick, K. J., et 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., Lens, W., Luyckx, K., Goossens, L., Beyers, W., et Ryan, R. M. (2007). Conceptualizing parental autonomy support: Adolescent perceptions of promotion of independence versus promotion of volitional functioning. *Developmental Psychology*, 43(3), 633. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.3.633>
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., et Van Petegem, S. (2015). Let Us Not Throw Out the Baby With the Bathwater : Applying the Principle of Universalism Without Uniformity to Autonomy-Supportive and Controlling Parenting. *Child Development Perspectives*, 9(1), 44-49. <https://doi.org/10.1111/cdep.12103>
- Stogdill, R. M. (1963). *Manual for the leader behavior description questionnaire-form XII*. Columbus: Bureau of Business Research, Ohio State University.
- Taylor, I. M., et Ntoumanis, N. (2007). Teacher motivational strategies and student self-determination in physical education. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 747-760. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.4.747>

- Vallerand, R. J. (1989). Vers une méthodologie de validation trans-culturelle de questionnaires psychologiques: Implications pour la recherche en langue française [Toward a methodology for the transcultural validation of psychological questionnaires: Implications for research in the French language]. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 30(4), 662–680. <https://doi.org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/10.1037/h0079856>
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Sénécal, C., et Vallières, E. F. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003–1017. <https://doi.org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/10.1177/0013164492052004025>
- Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., De Witte, H., Soenens, B., et Lens, W. (2010). Capturing autonomy, competence, and relatedness at work : Construction and initial validation of the Work-related Basic Need Satisfaction scale. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83(4), 981-1002. <https://doi.org/10.1348/096317909X481382>
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Goossens, L., Soenens, B., Dochy, F., Mouratidis, A., Aelterman, N., Haerens, L., et Beyers, W. (2012). Identifying configurations of perceived teacher autonomy support and structure : Associations with self-regulated learning, motivation and problem behavior. *Learning and Instruction*, 22(6), 431-439. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2012.04.002>
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., Luyckx, K., et Lens, W. (2009). Motivational profiles from a self-determination perspective : The quality of motivation matters. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 671-688. <https://doi.org/10.1037/a0015083>
- Viswesvaran, C., et Ones, D. S. (2000). Perspectives on Models of Job Performance. *International Journal of Selection and Assessment*, 8(4), 216-226. <https://doi.org/10.1111/1468-2389.00151>
- Wellborn, J., Connell, J., Skinner, E. A., et Pierson, L. H. (1988). *Teacher as social context: A measure of teacher provision of involvement, structure and autonomy support* (Tech. Rep. No. 102). Rochester, NY: University of Rochester.

Werner, K. M., Milyavskaya, M., Foxen-Craft, E., et Koestner, R. (2016). Some goals just feel easier : Self-concordance leads to goal progress through subjective ease, not effort. *Personality and Individual Differences, 96*, 237-242. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.03.002>

Williams, L. J., et Anderson, S. E. (1991). Job Satisfaction and Organizational Commitment as Predictors of Organizational Citizenship and In-Role Behaviors. *Journal of Management, 17*(3), 601-617. <https://doi.org/10.1177/014920639101700305>

Wong, M. M. (2008). Perceptions of Parental Involvement and Autonomy Support : Their Relations with Self-Regulation, Academic Performance, Substance Use and Resilience among Adolescents. *North American Journal of Psychology, 10*(3), 497-518. <https://doi.org/2491120708/se-2>