

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

**L'IMPACT DU PROFIL PSYCHOLOGIQUE DES MEMBRES DE LA DYADE SUR L'APPRENTISSAGE DE
L'ENTREPRENEUR NOVICE DANS UNE RELATION DE MENTORAT**

**THÈSE PRÉSENTÉE
COMME EXIGENCE PARTIELLE DU**

**DOCTORAT EN ADMINISTRATION
OFFERT CONJOINTEMENT PAR
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES ET
L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE**

**PAR
SOU MAYA MEDDEB**

DÉCEMBRE 2023

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire, de cette thèse ou de cet essai a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire, de sa thèse ou de son essai.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire, cette thèse ou cet essai. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire, de cette thèse et de son essai requiert son autorisation.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

École de gestion

L'impact du profil psychologique des membres de la dyade sur l'apprentissage de
l'entrepreneur novice dans une relation de mentorat

Soumaya Meddeb

Cette thèse a été évaluée par un jury composé des personnes suivantes :

Mme. Annick Parent-Lamarche Présidente du jury

Mr. Étienne St-Jean Directeur de recherche

Mr. Karim Messeghem Examineur externe

Mme. Rina Marchand Représentante du milieu de pratique

SOMMAIRE

Cette thèse porte sur le rôle du profil psychologique des mentors et leurs mentorés dans une relation de mentorat pour entrepreneur. Plus précisément, nous avons croisé trois concepts psychologiques à savoir la personnalité, le narcissisme et l'intelligence émotionnelle, traités dans la littérature d'entrepreneuriat, mais peu en mentorat, et souvent séparément. Cette recherche trouve sa pertinence dans nos constats dans le cadre de notre résidence en entreprise et stage effectués au Réseau Mentorat en 2017 et 2020, notre partenaire dans cette recherche, et qui indiquent l'absence d'outil d'aide au recrutement et au jumelage des mentors/mentorés et un manque d'importance accordée à la personnalité et aux caractéristiques personnelles au niveau du recrutement, de la formation et du jumelage des mentors/mentorés. Nous avons constaté que les organismes et les praticiens dépensent des ressources importantes pour développer et soutenir les programmes de mentorat et soulignent l'importance de recruter les bons mentors afin de maintenir des relations de mentorat efficaces. Cependant, nous avons une connaissance limitée de la meilleure façon de jumeler les mentors/mentorés, et un manque de compréhension sur les combinaisons de personnalité qui fonctionnent le mieux et celles qui risquent de nuire aux retombées du mentorat, principalement l'apprentissage du mentoré.

Nos données ont été collectées auprès de 188 dyades en collaboration avec le Réseau Mentorat. L'analyse de données linéaire a été complétée par une analyse de conditions nécessaires (*Necessary Condition Analysis*) et une analyse configurationnelle (*fuzzy set Qualitative Comparative Analysis*) pour apporter un éclairage complémentaire et judicieux quant à la compréhension de l'effet du profil psychologique des membres de la dyade sur l'apprentissage de l'entrepreneur novice dans une relation de mentorat.

Nos résultats ont permis d'identifier les conditions dans lesquelles certaines personnalités jumelées dans une relation de mentorat, favorisent ou entravent

l'apprentissage entrepreneurial. Les différentes approches d'analyse ont abouti à la même conclusion en ce qui concerne l'effet néfaste du narcissisme du mentoré et l'importance de l'intelligence émotionnelle, la confiance dans la dyade et les fonctions exercées par le mentor pour l'apprentissage de l'entrepreneur novice accompagné. L'analyse des conditions nécessaires a donné plus de précisions par rapport aux seuils minimums requis, tandis que notre approche configurationnelle a révélé que cette compétence peut contrebalancer l'effet néfaste du narcissisme des membres de la dyade. L'analyse linéaire quant à elle a confirmé que le narcissisme du mentoré peut également être atténué si l'entrepreneur est jumelé avec un mentor très agréable. Cela ajoute de nouvelles perspectives quant au recrutement des mentors et au jumelage des mentors/mentorés et souligne la contribution d'une approche de jumelage basée sur le profil psychologique.

Outre l'avancée au niveau des connaissances académiques, une forte implication potentielle de cette recherche est que le Réseau Mentorat peut envisager d'administrer des questionnaires pour apprendre davantage sur le profil psychologique des participants et pourra utiliser les résultats de cette recherche dans le cadre du processus décisionnel lors du recrutement des mentors et le jumelage des mentors/mentorés. Les gestionnaires du programme de mentorat peuvent également organiser des formations pour aider leurs mentors à développer leur intelligence émotionnelle et sensibiliser les coordonnateurs à l'importance de l'aspect psychologique dans une relation de mentorat et des conditions nécessaires à l'apprentissage du mentoré. Des programmes similaires d'accompagnement sont également présents au Québec et dans d'autres coins au monde et les résultats de notre recherche leur seront aussi utiles.

RÉSUMÉ

L'objectif de cette thèse consiste à étudier l'impact du profil psychologique des mentors et leurs mentorés sur la principale retombée de la relation de mentorat à savoir l'apprentissage du mentoré en contexte d'entrepreneuriat. Cette thèse devrait retenir l'attention des chercheurs qui s'intéressent aux aspects psychologiques et émotionnels des pratiques d'accompagnement, ainsi que les praticiens de l'accompagnement, particulièrement les gestionnaires des programmes de mentorat qui cherchent des moyens pour rendre plus efficaces les interventions de leurs mentors et maximiser les retombées de la relation de mentorat. Le design de cette recherche déductive, quantitative et post-positiviste comprend une étude en dyade auprès de 188 mentors/mentorés accompagnés par le plus vaste réseau de mentorat au Québec appelé le Réseau Mentorat. Différentes méthodes d'analyses de données ont été adoptées pour comprendre finement les dynamiques des relations de mentorat pour entrepreneur novice.

Mots clés :

Mentorat pour entrepreneur, personnalité, narcissisme, intelligence émotionnelle, apprentissage du mentoré, *Necessary Condition Analysis (NCA)*, fuzzy set Qualitative Comparative Analysis (*fs-QCA*).

ABSTRACT

The purpose of this thesis is to study the impact of the psychological profile of mentors and their mentees on the mentee's learning in the context of entrepreneurship, which is the primary outcome of the mentoring relationship. This thesis should hold the attention of researchers who are interested in the psychological and emotional aspects of support practices, as well as support practitioners, particularly managers of mentoring programs who are seeking ways to make interventions more effective. mentors and maximize the impact of the mentoring relationship. The design of this deductive quantitative and post-positivist research includes a dyad study with 188 mentors/mentees accompanied by the largest mentoring network in Quebec called the Mentoring Network (*Réseau Mentorat*). Various data analysis methods were used to gain a better understanding of the dynamics of mentoring relationships for novice entrepreneurs.

Keywords:

Entrepreneurial mentoring, personality, narcissism, emotional intelligence, mentee learning, Necessary Condition Analysis (NCA), fuzzy set Qualitative Comparative Analysis (fs-QCA)

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	3
RÉSUMÉ	5
ABSTRACT	6
LISTE DES TABLEAUX	11
LISTE DES FIGURES	12
REMERCIEMENTS	13
INTRODUCTION	16
PREMIER CHAPITRE_- PROBLÉMATIQUE MANAGÉRIALE	21
1. LES DÉFIS DES PME ET DES ENTREPRENEURS.....	21
2. L'ACCOMPAGNEMENT DISPONIBLE À L'ENTREPRENEUR NOVICE .	22
DEUXIÈME CHAPITRE_- CONTEXTE THÉORIQUE	31
1. LA LITTÉRATURE SUR L'ENTREPRENEURIAT	31
1.1 L'entrepreneur et l'entrepreneuriat historique et évolution des travaux.....	31
1.1.1 L'approche économiste	33
1.1.2 L'approche sociologique.....	34
1.1.3 L'approche psychologique.....	34
1.2 Les typologies d'entrepreneurs	35
1.3 Les besoins des novices en matière d'accompagnement	36
1.4 Les formes d'accompagnement	38
1.4.1 Le tutorat, l'apprentissage et la socialisation.....	39
1.4.2 Le coaching	40
1.4.3 Le mentorat	40
1.4.4 Le compagnonnage	41
1.4.5 Le conseil et la consultance	41
1.4.6 Le counseling : orientation et relation d'aide.....	42

1.4.7	Le sponsoring et l'idée de parrainage	42
2.	LA LITTÉRATURE SUR LE MENTORAT	43
2.1	Origine et évolution du mentorat	43
2.2	Contextes du mentorat	47
2.2.1	Le mentorat formel versus informel.....	48
2.2.2	Le mentorat en face à face versus à distance	48
2.2.3	Le mentorat en dyade versus de groupe.....	49
2.3	Modélisation du processus de mentorat	50
2.3.1	Le processus de mentorat.....	50
2.3.2	Les phases du processus de mentorat.....	52
2.4	Les retombées du mentorat pour les membres de la dyade.....	54
2.4.1	Les retombées du mentorat pour le mentoré dans le contexte de la grande organisation	54
2.4.2	Les retombées du mentorat pour le mentoré dans le contexte d'entrepreneuriat	55
2.4.3	L'apprentissage : principale retombée pour l'entrepreneur novice.	56
2.4.4	Les retombées du mentorat pour le mentor.....	58
2.5	Les fonctions des mentors.....	59
2.5.1	Les fonctions du mentor dans la grande organisation.....	59
2.5.2	Les fonctions du mentor dans un contexte d'entrepreneuriat	62
2.6	Les caractéristiques des membres de la dyade.....	63
2.7	Le rôle de la confiance en mentorat	65
3.	LA LITTÉRATURE SUR LE PROFIL PSYCHOLOGIQUE.....	66
3.1	L'intelligence émotionnelle	66
3.1.1	Genèse du concept	67
3.1.2	L'intelligence émotionnelle est-elle un trait de personnalité ou une capacité cognitive ?	70
3.1.3	L'intelligence émotionnelle en contexte de mentorat	73
3.2	Les facteurs de personnalité : Le <i>Big Five Inventory</i> (BFI).....	73
3.2.1	L'histoire du Big Five	74
3.2.2	Définition du Big Five	79

3.2.3	L'héritabilité de la personnalité	81
3.2.4	La personnalité en contexte de mentorat.....	82
3.3	Le narcissisme en mentorat pour entrepreneurs.....	84
3.3.1	Définition de base	84
3.3.2	Les deux facettes du narcissisme	85
3.3.3	Les tests administrés pour mesurer le narcissisme dans la littérature	88
3.3.4	Le narcissisme dans le contexte organisationnel	89
3.3.5	Le narcissisme en entrepreneuriat.....	90
3.4	Cadre conceptuel et hypothèses de recherche.....	92
3.4.1	Les hypothèses spécifiques	93

TROISIÈME CHAPITRE - CADRE OPÉRATOIRE DE LA RECHERCHE 105

1.	OBJECTIFS DE LA RECHERCHE.....	105
2.	PARADIGME DE RECHERCHE ET POSTURE DE CHERCHEUR.....	106
3.	CONSIDÉRATIONS MÉTHODOLOGIQUES	107
3.1	Unité principale d'analyse	107
3.2	Le programme étudié : le Réseau Mentorat.....	108
3.3	Méthode de collecte des données.....	109
3.4	Échantillonnage.....	112
3.5	Caractéristiques de l'échantillon obtenu	114
3.5.1	L'échantillon des mentorés	114
3.5.2	L'échantillon des mentors	116
3.6	Mesures	117
3.6.1	Mesures venant du questionnaire du mentoré.....	117
3.6.2	Mesures venant du questionnaire du mentor.....	123
3.7	Considérations de validité.....	126
3.8	Considérations éthiques	127
3.9	Techniques d'analyse des données et structure de la thèse.....	128
3.9.1	Techniques d'analyse des données	128

QUATRIÈME CHAPITRE - ARTICLES DE LA THÈSE 133

ARTICLE1: THE INTERACTION OF NARCISSISM, AGREEABLENESS AND CONSCIENTIOUSNESS IN ENTREPRENEURIAL MENTORING: IMPLICATIONS FOR LEARNING OUTCOMES.....	134
ARTICLE 2: HOW NARCISSISM IN MENTORING RELATIONSHIPS MIGHT BE COUNTERBALANCED WITH EMOTIONAL INTELLIGENCE? DYAD CONFIGURATIONS AND NECESSARY CONDITION ANALYSIS	181
ARTICLE 3: ENTREPRENEURIAL LEARNING AND MENTORING: THE ROLE OF MENTORS' EMOTIONAL INTELLIGENCE.....	222
CINQUIÈME CHAPITRE - DISCUSSION.....	250
1. DISCUSSION DES RÉSULTATS DE LA RECHERCHE	250
2. CONTRIBUTIONS THÉORIQUES.....	260
3. CONTRIBUTIONS MANAGÉRIALES	263
4. LIMITES ET PERSPECTIVES DE RECHERCHE	267
5. PERSPECTIVES DE RECHERCHES FUTURES.....	270
CONCLUSION.....	272
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	274
ANNEXE A - EN SAVOIR PLUS SUR LE PROGRAMME ÉTUDIÉ; LE RÉSEAU MENTORAT	308
ANNEXE B - QUESTIONNAIRE DU MENTORÉ	312
ANNEXE C - QUESTIONNAIRE DU MENTOR (PROFIL).....	322

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Récapitulation des principaux domaines d'intervention du mentorat.....	47
Tableau 2 : Les fonctions du mentor pour entrepreneur	63
Tableau 3 : Comparaison de certaines variables entre les répondants rapides et les répondants tardifs	114
Tableau 4 : Secteurs industriels des entreprises des mentorés de l'échantillon	117
Tableau 5 : Résultats de l'AFC pour l'apprentissage du mentoré	118
Tableau 6 : Mesure du narcissisme, « NPI-16 » (Ames et al., 2006).....	123
Tableau 7 : Tableau de corrélation entre les dimensions de l'intelligence émotionnelle	125
Tableau 8 : Structure de la thèse et étapes de la recherche	132
Tableau 9 : Test de nos hypothèses	257
Tableau 10 : L'effet modérateur du caractère consciencieux et l'agréabilité du mentor	260
Tableau 11: Résultats du modèle de la médiation modérée	260

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Les types d'entrepreneurs.....	36
Figure 2 : Schéma synthétique des pratiques d'accompagnement.....	43
Figure 3 : Modèle conceptuel du processus formel de mentorat	51
Figure 4 : L'évolution de l'histoire du Big Five : les travaux fondateurs.....	78
Figure 5 : La relation entre le narcissisme et la recherche en entrepreneuriat.....	92
Figure 6 : Modèle à tester (1).....	98
Figure 7 : Modèle à tester (2).....	101
Figure 8 : Modèle à tester (3).....	104
Figure 9 : AFC de la variable « apprentissage du mentoré ».....	119
Figure 10 : AFC de la variable « fonctions du mentor ».....	120
Figure 11 : Mesure des cinq facteurs de personnalité (Woods & Hampson, 2005)..	121
Figure 12 : AFC de la variable « intelligence émotionnelle du mentor ».....	125

REMERCIEMENTS

Cette thèse représente la fin d'un très long parcours, que j'ai pu traverser grâce au soutien de nombreuses personnes. Ce parcours a été ponctué de rencontres et d'échanges qui ont largement contribué à faire en sorte que j'écrive le point final de cette thèse, que beaucoup me disent d'ailleurs qu'il n'est que le début d'autre chose ! Je profite à l'étape que constitue cette thèse pour manifester ma gratitude et ma reconnaissance à toutes les personnes qui m'ont formé, aidé et soutenu pendant ce travail.

Mon premier remerciement s'adresse à mon directeur de recherche, monsieur Étienne St-Jean pour son appui, son encadrement exemplaire et sa disponibilité exceptionnelle. J'ai rarement eu la chance de côtoyer un professeur aussi généreux de son temps, brillant dans ses commentaires et rigoureux dans son approche. Je le remercie pour ses encouragements constants, ses conseils judicieux et son dévouement à toutes les étapes de ce projet de recherche. Merci de m'avoir toujours poussée à donner le meilleur de moi-même et à devenir une meilleure chercheuse.

Je remercie chaleureusement les membres de mon comité de thèse, madame Annick Parent-Lamarche et monsieur Karim Messeghem pour le temps consacré à la lecture et l'évaluation de ma thèse, et pour leurs précieux commentaires et suggestions.

Je veux également témoigner de ma grande gratitude aux gestionnaires du Réseau Mentorat, et, plus particulièrement à madame Rina Marchand. En plus d'accepter d'être membre du comité de thèse, elle m'a offert l'occasion de faire mon stage d'entreprise au Réseau. Je la remercie pour sa disponibilité et pour la qualité des échanges qui m'ont permis de bonifier ma problématique managériale.

Un merci tout spécial au professeur Andreas Rauch, qui m'a accueilli à l'Université de Sydney, Business School dans le cadre d'un séjour de recherche qui a duré quatre mois. Monsieur Rauch a su me faire profiter de son savoir et son expertise incroyable en matière de réflexion et de rédaction d'articles scientifiques.

Un remerciement particulier au Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH). Cette recherche n'aurait pas été possible sans cette subvention qui a permis de couvrir les frais relatifs au terrain et mes déplacements pour participer à des conférences à l'échelle nationale et internationale. Je remercie également l'organisme Canadien Mitacs et le bureau des relations internationales de l'Université du Québec à Trois-Rivières pour les bourses accordées pendant mon doctorat.

Merci du fond du cœur à mes amis(es) et collègues. Vos mots d'encouragement, votre appui et vos petites tapes dans le dos m'ont portée jusqu'à la fin.

Je remercie chaleureusement mes parents pour l'ensemble des sacrifices qu'ils ont fait. L'éducation, c'est le plus riche cadeau qu'ils pourront me faire. Merci d'avoir cru en moi et d'avoir fait tout en votre possible pour que je puisse aller au bout de mes rêves. Je vous aime beaucoup.

Je remercie ma sœur Asma pour son soutien inconditionnel dans la réalisation de cet accomplissement. Je la remercie pour sa patience, pour les fins de semaine passées avec nous, prendre soin d'Adam pendant que je rédigeais la thèse.

Enfin, je remercie mon cher mari, Tarik, envers qui je suis infiniment reconnaissante de m'avoir si bien appuyée et soutenue tout au long de cette belle aventure. Je le remercie pour son enthousiasme contagieux à l'égard de mes travaux

comme de la vie en général. Merci à mon fils Adam, né pendant que maman faisait son doctorat. Merci d'avoir embelli ma vie. Je vous aime tous les deux.

*À ma mère et mon père,
ils sauront pourquoi...*

INTRODUCTION

Certains chercheurs pensent que l'entrepreneur est souvent perçu comme un héros, car il crée de la valeur, non seulement pour lui-même, mais aussi pour la communauté (les parties prenantes et l'écosystème) (Philippart, 2017). Cependant, la création d'entreprise représente une opération risquée dans laquelle l'entrepreneur semble avoir en jeu son capital, sa réputation et de longues heures de travail investies (Cooper et al., 1988). Au Canada, uniquement 62,0 % des entreprises nouvellement créées réussissent à franchir le cap de cinq ans (CRDE, 2020)¹. En effet, après l'euphorie reliée à la phase de démarrage, les entrepreneurs, notamment les novices, pourraient finir rapidement par réaliser que l'entrepreneuriat est loin d'être un long fleuve tranquille. Dès lors, ils peuvent passer par des périodes de doute (Valéau, 2006), durant lesquelles ils risqueraient d'abandonner leurs projets d'affaires. Selon le rapport GEM (*Global Entrepreneurship Monitor*) sur l'activité entrepreneuriale québécoise en 2020, le Québec se situait parmi les pays où les citoyens perçoivent le plus d'opportunités, soit 56,2 % de la population. Toutefois, 53,7 % d'entre eux estiment que la peur de l'échec les freine dans la saisie d'une opportunité d'affaires.

Aussi, l'entrepreneur novice peut vivre des difficultés liées à un manque de compétences et de connaissances entrepreneuriales pouvant avoir une incidence sur son comportement (ex. l'exploitation des opportunités d'affaires) ainsi que sa contribution à la performance de son entreprise (Westhead et al., 2005). Durant la pandémie de COVID-19 qui a grandement touché les entreprises en prédémarrage et démarrage, les entrepreneurs ont dû adapter leurs modèles d'affaires et adopter un état d'esprit numérique pour survivre dans les nouvelles conditions du marché (Ratten, 2021). L'entrepreneur novice pourrait ainsi bénéficier d'être accompagné dans sa démarche entrepreneuriale pour créer de la valeur pour son développement et celui de

¹ Statistique Canada, Centre Canadien d'élaboration de données et de recherche économique (CRDE), Fichier de microdonnées longitudinales des comptes nationaux. Édition 2020.

son entreprise, et prendre place dans une économie mondiale compétitive qui repose sur des écosystèmes multifacettes.

De nos jours l'accompagnement entrepreneurial se caractérise par une forte hétérogénéité, aussi bien au niveau des acteurs que des pratiques (Aaboen, 2009). D'ailleurs Paul (2002) parle d'une « nébuleuse » de pratiques d'accompagnement parce que ces dernières ne sont pas clairement délimitées. Ainsi, étant donné que les besoins des entrepreneurs sont variés, les efforts fournis par les structures d'accompagnement existantes, notamment publiques, peuvent ne pas répondre adéquatement à ceux-ci. C'est dans ce contexte que le mentorat pour entrepreneur apparaît comme une pratique suffisamment personnalisée de l'accompagnement pour aider le novice à développer ses qualités de dirigeant (Bisk, 2002; Deakins et al., 1998), réaliser des apprentissages cognitifs (amélioration des compétences de gestion, clarification de la vision d'affaires, identification d'opportunités) et affectifs (développement de l'image de soi, augmentation du sentiment d'auto-efficacité et une réduction de la solitude) (St-Jean et Audet, 2012), développer son entreprise et se développer personnellement et professionnellement (Laukhuf et Malone, 2015).

Par contraste, même si le mentorat peut être globalement bénéfique, il est parfois jugé marginal (Ragins et al., 2000) et il peut se traduire par des situations d'échec. Dans la littérature, les facteurs d'échec de la relation de mentorat dans le contexte de la grande organisation étaient liés à plusieurs facteurs, tels qu'une inadéquation entre les valeurs du mentor et du mentoré, les objectifs du programme de mentorat et les besoins de la personne accompagnée, la présence de mentors inexpérimentés ou non formés dans le programme (Hall, 2003), ou des divergences énormes au niveau de la personnalité des intervenants (Straus et al., 2013). En effet, dans une relation interpersonnelle forte comme le mentorat, la personnalité est susceptible d'influencer la qualité et les retombées (Bozionelos, 2004). Par exemple, dans ce contexte, Lee et al. (1999) soulignent que le caractère consciencieux est utile

pour la relation dans la mesure où un mentor compétent, organisé et axé sur les résultats exercera efficacement sa fonction de modèle de rôle. Tout comme le trait de personnalité de l'ouverture à l'expérience puisque les personnes fortes sur ce trait sont aussi imaginatives, intelligentes et curieuses (Barrick et Mount, 1991), ce qui nous fait penser que dans une relation de mentorat, elles pourraient mieux guider ou conseiller les mentorés. De même, quand on regarde la personnalité entrepreneuriale, on sait que les entrepreneurs sont plus narcissiques (Hmieleski et Lerner, 2016; Mathieu et St-Jean, 2013) et moins agréables (Rauch et Frese, 2007) que la population générale. Ainsi, ces deux facettes de la personnalité pourraient être nuisibles dans une relation de mentorat (Allen et al., 2009; Waters, 2004). Malgré le fait que nous connaissions bien le profil de personnalité des individus qui pourraient être attirés et retenus dans l'entrepreneuriat, nous ne connaissons pas encore les retombées de la personnalité sur le mentorat fourni et reçu par les entrepreneurs.

D'un autre côté, dans les organisations, les individus qui se distinguent par leur intelligence émotionnelle (IE) sont souvent couronnés de succès dans leurs relations interpersonnelles (Mayer, Roberts, et al., 2008). Ils seront mieux en mesure de reconnaître comment les autres se sentent ou ce qu'ils peuvent ressentir dans des situations différentes et utiliser l'information pour promouvoir des relations confortables et constructives en réglementant de manière appropriée leurs propres émotions (Mayer, Roberts, et al., 2008). Dans un contexte de mentorat organisationnel, le mentor qui se qualifie comme émotionnellement intelligent est capable d'accroître la confiance de son mentoré à son égard (Chun et al., 2010). Dès lors, on peut penser que celui-ci saura mettre à profit cette qualité dans un contexte de mentorat pour entrepreneurs et ainsi, intervenir plus efficacement, notamment auprès des nouveaux entrepreneurs.

L'objectif général de notre recherche consiste à vérifier l'effet du profil psychologique des membres de la dyade à savoir l'intelligence émotionnelle ainsi que

le niveau de narcissisme, l'agréabilité et le caractère consciencieux des membres de la dyade sur les retombées de la relation de mentorat. Parallèlement, nous souhaitons identifier les conditions nécessaires à l'apprentissage en mentorat et comparer différentes configurations du profil psychologique du mentor et du mentoré afin de déduire les meilleures configurations possibles qui promettent plus de retombées positives, notamment en termes d'apprentissage chez le mentoré.

Plusieurs contributions théoriques et managériales sont associées à notre recherche. Premièrement, bien que de nombreuses études aient montré que les entrepreneurs sont plus narcissiques que la population en général, très peu se sont penchées sur les conséquences négatives de cette facette en entrepreneuriat, encore moins en mentorat pour entrepreneurs. Pourtant, le narcissisme semble être un trait nuisible dans les relations d'accompagnement, ce qui suggère un enjeu tant managérial que théorique à l'effet de mieux comprendre comment une personne narcissique va réussir à devenir un mentor efficace ou un mentoré qui va profiter pleinement de sa relation de mentorat. Deuxièmement, cette recherche consiste à croiser trois composantes psychologiques traitées en entrepreneuriat et peu en mentorat, mais souvent séparément. Pour y parvenir, nous allons étudier les effets combinés et les interactions entre ces facettes de la personnalité. Troisièmement, notre recherche contribue à mieux comprendre comment la personnalité influence la relation de mentorat, d'une part, et d'autre part, comment les praticiens peuvent améliorer l'impact du mentorat et rendre efficaces les interventions des mentors bénévoles. En effet, nos résultats pourraient être utiles aux responsables des programmes d'accompagnement pour soutenir non seulement les recrutements et les jumelages, mais aussi les formations, notamment que l'intelligence émotionnelle est une compétence qui pourrait s'améliorer (Grant, 2007; Saarni, 1999).

Notre document comporte cinq chapitres. Le premier chapitre introduira la problématique managériale et les vides de connaissances pour ensuite déduire la

problématique de recherche. Le deuxième chapitre fera l'objet de la revue de littérature et l'état de connaissances concernant l'entrepreneuriat, le mentorat et le profil psychologique. Pour sa part, le troisième chapitre exposera la méthodologie de recherche utilisée pour répondre à nos hypothèses. Le quatrième chapitre introduira nos trois articles. Le cinquième chapitre fera l'objet d'une discussion générale et conclura ce travail.

PREMIER CHAPITRE

PROBLÉMATIQUE MANAGÉRIALE

1. LES DÉFIS DES PME ET DES ENTREPRENEURS

Les nouvelles entreprises jouent aujourd’hui un rôle crucial dans l’évolution économique des pays. Dans plusieurs régions du monde, les petites et moyennes entreprises (PME) constituent la première source d’emploi, de multiplication des échanges et de renouvellement de l’économie (Julien, 2005). Les PME sont des entités économiques qui pèsent lourd pour les économies modernes. D’ailleurs, elles représentent la très grande majorité des entreprises dans les pays industrialisés². En 2019, le Canada comptait 1,23 million d’entreprises avec employés, dont 1,2 million (97,9 %) de petites entreprises, 21 905 (1,9 %) de moyennes entreprises et 2 978 (0,2 %) de grandes entreprises (Statistique Canada, 2019)³.

Les nouvelles PME introduisent de nouveaux produits, des procédés et notamment de nouvelles technologies. Généralement ces nouvelles entreprises s’établissent sur le marché et viennent concurrencer les entreprises déjà existantes afin de s’approprier quelques segments du marché. Toutefois, étant donné la concurrence acharnée qui caractérise un grand nombre de secteurs d’activité, un nombre assez important des entreprises entrantes disparaissent au bout des premières années d’activité. Au Canada, au cours de la période allant de 2013 à 2017, en moyenne, 96 580 entreprises ont été créées et 90 600 ont fermé leurs portes (Statistique Canada, 2019)⁴. Il convient alors de souligner que le parcours d’un entrepreneur est jalonné de difficultés auxquelles il devra faire face. Par exemple, dans la phase de démarrage, on note que le manque de temps, l’incertitude financière, la difficulté de quitter le travail

² Entre 86 % et 99 % de toutes les entreprises, selon les définitions et les pays étudiés, tel que le mentionne Julien, P.-A. (2005b). « Pour une définition des PME », dans P.-A. Julien. Les PME - Bilan et perspectives, 3 éd., Cap-Rouge (Québec), Presses InterUniversitaires, p. 1-30.

³ Statistique Canada, Tableau 33-10-0222-01—Nombre d’entreprises canadiennes, avec employés, décembre 2019.

et trouver le personnel qualifié ainsi que la difficulté de faire connaître son entreprise et ses produits sont les problèmes majeurs vécus par les jeunes entrepreneurs (Lorrain et Laferté, 2006). L'entrepreneur novice peut également avoir des lacunes en termes de compétences et connaissances entrepreneuriales qui peuvent l'empêcher de saisir certaines opportunités (Westhead et al., 2005).

2. L'ACCOMPAGNEMENT DISPONIBLE À L'ENTREPRENEUR NOVICE

Pour accroître leur chance de survie, les entrepreneurs ont tendance à solliciter des services d'accompagnement. Certains vont demander l'aide d'un membre de la famille, d'un ami ou simplement d'une personne de leur réseau d'affaires. D'autres, notamment ceux ayant les moyens financiers, choisissent souvent de recourir à des organismes privés tels que les consultants spécialisés, les coachs d'affaires, les avocats ou même suivre des formations dans des écoles de renommée internationale telle que l'École d'Entrepreneurship de Beauce au Québec⁴. Dès lors, les entrepreneurs n'ayant pas les moyens financiers ni un réseau d'affaires élargi qui peut les aider se dirigent vers les organismes publics d'accompagnement tels que les pépinières d'entreprises, les incubateurs, les couveuses, etc. En France, on ajoute les chambres de commerce et de l'industrie, les chambres de métiers et de l'artisanat et les boutiques de gestion.

Au Québec, les organismes d'accompagnement à l'entrepreneuriat sont très nombreux. Nous citons principalement le Réseau Mentorat, *les chambres de commerce*, *SAJE accompagnateur d'entrepreneur*, la *Société d'Aide au Développement des Collectivités* (SADC), le *Centre d'entrepreneuriat en économie sociale du Québec*, *Femessor* (maintenant Evol) pour soutenir l'entrepreneuriat féminin, etc., Par ailleurs, le Réseau Mentorat est reconnu officiellement par le gouvernement du Québec et du Canada comme le plus vaste réseau de mentorat pour entrepreneurs au Québec. Ainsi, il fait partie d'une recherche en partenariat financée

⁴ <https://www.eebeauce.com/>

par le Conseil de Recherche en Sciences Humaines du Canada (CRSH), et c'est là où nous avons fait notre résidence en entreprise et nous avons eu des échanges avec un représentant pendant une partie des trois années de la subvention. De plus, nous avons pu discuter avec des mentors et des mentorés lors de leur rendez-vous annuel qui se déroule au mois de novembre de chaque année. Dans le but de comprendre les dynamiques internes des cellules les plus actives dans le réseau, nous avons effectué des entrevues auprès des mentors et des mentorés de quatre cellules du réseau, à savoir celles de Montréal, Gatineau, Longueuil et Sherbrooke. Nous avons ainsi compris que le Réseau gère un programme de mentorat et des mentors dans différents coins du pays dans le but de stimuler la culture entrepreneuriale et mettre à la disposition des mentorés potentiels, des femmes et des hommes d'affaires qui investissent de leur temps et partagent avec eux leurs expériences, leurs bons coups et leurs erreurs (www.reseaumentorat.com). Cela permet en quelque sorte aux entrepreneurs d'accélérer leur développement en prenant du recul, en évaluant leurs options auprès des gens expérimentés, qui sont déjà passés par le chemin qu'ils traversent. La clientèle qui fait affaire avec le Réseau Mentorat pour avoir du mentorat est essentiellement des entrepreneurs démarrés (avec souvent un an minimum d'activité) et dans la très vaste majorité, des novices qui manquent d'expériences en affaires.

De manière à assurer la qualité des interventions des mentors bénévoles, une formation préalable est obligatoire, des activités de perfectionnement, des outils et diverses ressources sont mis à la disposition des mentors. En particulier, certaines cellules de mentorat (i.e. les organisations locales offrant le service) organisent des activités de codéveloppement sous forme de rencontres mensuelles animées par les mentors ou les chefs-mentors de la cellule, leur permettant d'améliorer leur pratique en continu (Meddeb et St-Jean, 2018). Également, certaines cellules mettent à la disposition des mentors novices des parrains pour les accompagner dans leurs premières dyades.

Sur le site web du Réseau, on annonce que depuis le tournant de l'an 2000, plus de 12 000 entrepreneurs ont été accompagnés par des mentors. Delà, nous pouvons constater que le mentorat d'entrepreneurs en tant que pratique d'accompagnement à côté du coaching, le tutorat, le counseling, etc. est devenu de plus en plus répandu ces dernières années. Au Québec, 94 % des mentorés recommandent le mentorat pour entrepreneur⁵ et où l'implication, l'apprentissage, le développement, l'engagement, le partage et la confidentialité en sont des éléments clés pour la réussite. Au Réseau Mentorat, 93% des entrepreneurs qui ont été engagés dans une relation de mentorat recommandent cette pratique à un autre entrepreneur⁶.

Plusieurs chercheurs soulignent que le mentorat est souvent associé à des retombées positives tant pour le mentor que pour le mentoré (Alred et Garvey, 2019; Fortin et Simard, 2007; Houde, 1995; Johnson, 2002). Dans cette relation d'échange, « les deux parties, accompagnant et accompagné, retirent de leur collaboration des avantages réciproques » (Jaouen et al., 2006). Nombreux sont les avantages du mentorat pour le développement personnel et professionnel du mentoré : il s'agit d'un excellent outil d'apprentissage qui intègre le transfert des connaissances et des habiletés à travers l'expérience partagée, ainsi que le développement et le renforcement de la confiance en soi et de l'auto-efficacité entrepreneuriale chez le mentoré (Wilbanks, 2013). De plus, il développe chez lui la capacité de gérer et de diriger (Sullivan, 2000), il le soutient à différents niveaux, en particulier au niveau des apprentissages cognitifs et affectifs (St-Jean et Audet, 2012), et accroît chez lui la capacité d'atteindre des objectifs, de faire face aux problèmes et au changement (Deakins et al., 1998). En revanche, même si le mentorat peut être globalement bénéfique, il est parfois jugé marginal (Ragins et al., 2000), voire même négatif ou nuisible au mentoré dans certains contextes organisationnels (Eby et al., 2004).

⁵ Source: sondage réalisé par Chaudière-Appalaches Économique (juin 2013)

⁶ Source: Statistique Réseau Mentorat, données juillet 2016

Dans un contexte entrepreneurial, étant donné qu'il est plus facile pour un mentoré de terminer sa relation de mentorat sans conséquence fâcheuse pour lui-même, les relations nuisibles semblent inexistantes ou, à tout le moins, peu nombreuses (St-Jean, 2009). Malgré cela, les mentors ne sont pas forcément aussi compétents et efficaces les uns par rapport aux autres. Des chercheurs montrent que la formation est bénéfique pour les mentors et permet d'améliorer les apprentissages réalisés par leurs mentorés du fait qu'ils exercent leur rôle avec davantage d'étendue que ceux non formés (St-Jean et Mitrano-Méda, 2016). Ces mêmes chercheurs démontrent qu'avec le temps, les mentors finissent par être moins efficaces et, dans ce contexte, la formation continue permet de maintenir les compétences des mentors à leur niveau optimal. C'est dans cet esprit que les gestionnaires de programmes de mentorat cherchent des moyens pour améliorer la qualité des interventions de leurs mentors et ils sont préoccupés par l'importance d'avoir de bons mentors. Ils sont ainsi attentifs aux formations qu'on pourrait développer pour permettre aux mentors d'être meilleurs.

D'un autre côté, la présence d'un mentor seul n'est pas suffisante pour conduire à des retombées positives dans la relation, celles-ci peuvent dépendre également de la qualité de la relation (Ragins et al., 2000), de l'ouverture à l'expérience du mentoré ou de sa volonté d'être impliqué dans la relation de mentorat (Bozionelos, 2004). À plusieurs égards, la personnalité semble être le fondement des relations de mentorat efficaces (Turban et Lee, 2007). En revanche, des incompatibilités des traits de personnalité et des valeurs dans les dyades peuvent entraver le succès de cette relation (Lee et al., 1999). La chimie entre le mentor et le mentoré paraît donc importante pour le développement de la relation, et une bonne combinaison de personnalité y contribue largement. Les recherches dans le contexte organisationnel soulignent que les mentorés ouverts à l'expérience et extravertis déclarent avoir reçu plus de fonctions de mentorat (Bozionelos, 2004). Ainsi, la fonction psychosociale dans la relation était positivement corrélée avec l'extraversion du mentor et du mentoré, l'agréabilité, l'ouverture à l'expérience et le caractère consciencieux (Waters, 2004). Niehoff (2006) a également

constaté que les personnes engagées dans des relations de mentorat avaient tendance à être consciencieuses, extraverties et ouvertes à l'expérience.

En entrepreneuriat, nous savons que le fait d'être ouvert à l'expérience est lié à l'entrepreneuriat, tout comme être faible en agréabilité (Zhao et Seibert, 2006). Les auteurs précités proposent que la création d'une nouvelle entreprise nécessite que l'entrepreneur explore des idées nouvelles, utilise sa créativité pour résoudre les nouveaux problèmes et adopte une approche innovante pour développer des produits, des méthodes commerciales ou des stratégies, et qu'un niveau d'agréabilité faible est associé au comportement opportuniste des entrepreneurs. Néanmoins, si l'ouverture à l'expérience peut attirer des entrepreneurs accomplis à devenir des mentors et les inciter à fournir un large éventail de fonctions de mentorat (Bozionelos, 2004), un faible niveau d'agréabilité peut nuire à la qualité de la relation et, par conséquent, réduire les retombées potentielles du mentorat (Waters, 2004). À ce niveau, plusieurs travaux ont fait état de certains profils de personnalité des entrepreneurs (Rauch et Frese, 2007). Ces profils ne sont pas forcément adéquats pour des relations de mentorat optimales. Par exemple, un mentor névrotique (instable émotionnellement) qui n'est pas susceptible d'aider le mentoré à apprendre dans la relation. Tout comme un mentor narcissique qui pourrait nuire à la relation. En effet, des recherches antérieures ont montré que les entrepreneurs sont plus susceptibles d'avoir une personnalité narcissique (ex. Hmieleski et Lerner, 2016; Mathieu et St-Jean, 2013) et attestent de l'agressivité, de la cruauté et de l'irresponsabilité (Miller et Le Breton-Miller, 2017).

Étant donné que certains traits de personnalité sont susceptibles de nuire à l'efficacité de la relation de mentorat ainsi qu'au niveau des retombées potentielles, dès lors, d'autres qualités doivent-elles être nécessaires pour assurer le succès du mentorat ? Ultimement, ces réflexions augmentent l'importance d'étudier l'impact des traits de personnalité en mentorat.

De plus, dans les organisations, les individus qui se distinguent par leur intelligence émotionnelle sont souvent couronnés de succès dans leurs relations interpersonnelles (Mayer, Roberts, et al., 2008). Austin et al. (2005) soulignent deux raisons qui peuvent justifier l'intérêt d'étudier l'intelligence émotionnelle : premièrement l'idée que les gens diffèrent de manière mesurable dans leurs compétences émotionnelles est une idée intéressante à part entière, ce qui suggère l'ouverture d'une zone d'évaluation des différences individuelles, actuellement pas assez examinée par les mesures existantes d'intelligence et de personnalité. Deuxièmement, l'intelligence émotionnelle devrait être associée à des retombées positives intéressantes. En effet, un individu ayant une forte intelligence émotionnelle est capable de promouvoir des relations sociales confortables (Mayer, Roberts, et al., 2008). Cela nous fait penser que dans un contexte de mentorat pour entrepreneur où le mentorat est avant tout une relation interpersonnelle et sociale, les mentors ayant un niveau élevé d'IE devraient mettre à profit cette qualité et ainsi, intervenir plus efficacement auprès de leurs mentorés.

Cependant, malgré l'impact probablement fort du profil psychologique (le «*Big five*», le narcissisme, l'intelligence émotionnelle) sur la relation de mentorat et ses retombées, très peu de travaux existent à ce niveau, et à notre connaissance aucun n'a été recensé dans un contexte d'entrepreneuriat. Pourtant, une telle connaissance serait nécessaire et apporterait une contribution importante aux travaux de différents champs. De même, dans les recherches existantes en mentorat organisationnel, l'étude des caractéristiques individuelles des membres de la dyade sur l'efficacité et le succès de la relation de mentorat a été réalisée principalement de façon linéaire. En d'autres mots, ces caractéristiques étaient mesurées essentiellement à travers des outils traditionnels d'analyse de données telles que les régressions et les modèles des équations structurelles, qui supposent que chaque prédicteur est suffisant, mais pas nécessaire pour augmenter le résultat souhaité, et en cas d'absence d'un déterminant, le résultat sera réduit et il est possible de compenser cet effet en augmentant les autres

déterminants (Dul, 2016). Cependant, en réalité, le mentor pourrait compenser une plus grande difficulté à exercer ses fonctions par une plus grande intelligence émotionnelle, tout comme compenser un niveau de narcissisme élevé par une bonne capacité à comprendre et de réguler les émotions, ou une bonne capacité à utiliser intelligemment l'information émotionnelle pour intervenir efficacement dans sa relation de mentorat. On peut aussi se demander à partir de quel seuil d'IE, de confiance et de fonctions exercées par le mentor, une relation de mentorat est susceptible de générer des retombées d'apprentissage. Ces questions de « configurations » ou de « conditions nécessaires » ne sont pas encore abordées dans la littérature, malgré leur pertinence. Dans cette recherche, nous suggérons de passer d'une logique de suffisance à une logique de nécessité en identifiant à la fois les prédicteurs critiques et leurs niveaux critiques qui doivent exister pour atteindre le résultat souhaité (Dul, 2016). L'approche configurationnelle quant à elle, suppose que les éléments du système (ex. l'IE et le narcissisme) peuvent être combinés de manières multiples et complexes pour produire le résultat souhaité (ex. l'apprentissage du mentoré) (Meyer et al., 1993).

Considérant le potentiel de l'impact du profil psychologique des membres de la dyade sur la relation de mentorat et le manque de recherches scientifiques pour documenter cette relation, malgré leur pertinence, il s'avère judicieux d'explorer davantage cette thématique, dans une perspective autre que linéaire.

D'un point de vue managérial, le Réseau Mentorat met à la disposition des entrepreneurs novices, des mentors qui sont à la base des entrepreneurs et des gens d'affaires expérimentés et qui les accompagnent bénévolement de façon régulière, sur une période pouvant, en général, aller jusqu'à deux ans. À l'étape de jumelage des mentors/ mentorés qui aboutit à la formation des dyades, la cellule de mentorat joue un peu le rôle d'un entremetteur, ou d'une « agence de rencontre mentorale »⁷. À cette étape, les chefs mentors, les co-chefs mentors et le coordonnateur doivent évaluer

⁷ Source: le site web du réseau Mentorat. www.reseaumentorat.com

l'entrepreneur afin d'avoir une idée sur son profil et ses besoins. Nous l'avons su à la suite à nos rencontres avec les mentors et les coordonnateurs du *Réseau*. Ensuite, ils décident lequel des mentors est le mieux habilité à constituer une dyade avec le futur mentoré. Nous pouvons souligner trois techniques de jumelage déclarées par les mentors et les coordonnateurs. Le jumelage peut être réalisé par le coordonnateur et c'est la modalité la plus fréquente. Dans d'autres cas, c'est le mentor qui choisit son mentoré potentiel sur la base d'un « pitch » qu'il le présente devant un comité de mentors. Enfin, l'entrepreneur qui souhaite être accompagné peut lui aussi choisir son mentor, notamment quand il s'agit des réunions ou des portes ouvertes organisées par le réseau comme le rendez-vous annuel du Réseau Mentorat. Par ailleurs, la relation de mentorat n'est pas irréversible, le mentoré peut changer de mentor quand il le souhaite, ou mettre fin à la relation de mentorat quand il réalise que cela ne répond pas à ses besoins en matière d'accompagnement. Il s'avère que les mentorés qui ont vécu une situation d'insatisfaction et ne recommandent pas le mentorat du réseau, expriment que c'était lié principalement à une mauvaise expérience avec le mentor (incompatibilité au niveau de la personnalité), des délais longs de jumelage, une insatisfaction à l'égard de la structure/ de l'encadrement, et que l'option de choisir seul son mentor n'était pas permise⁸.

En lien avec ce qui précède, on peut remarquer qu'il n'y ait pas de directives très claires au niveau des jumelages, dans la mesure où chaque cellule du réseau a développé sa méthode, mais personne ne sait comment avoir des résultats optimaux. Aussi, nous soulignons que l'aspect psychologique est quasiment absent à cette étape de jumelage, malgré son importance dans le succès des relations de mentorat (Turban et Lee, 2007). Tout semble indiquer qu'il est très utile de détenir des outils pour faciliter le jumelage et la sélection des mentors, notamment avec la prise en compte des différentes configurations possibles des facteurs de personnalité, du niveau de narcissisme et de l'IE des membres de la dyade, puis des ateliers pratiques pour

⁸ Source: sondage réalisé dans le cadre de notre thèse

développer l'IE chez les mentors ou sensibiliser les coordonnateurs à l'importance de l'aspect psychologique dans une relation de mentorat. Cela constitue une piste d'intervention potentielle pour améliorer les retombées de la relation de mentorat, qui pourrait impacter les apprentissages des entrepreneurs accompagnés et rendre plus efficaces les interventions des mentors bénévoles. De même, des programmes similaires d'accompagnement sont également présents au Québec et dans d'autres coins au monde et les résultats de notre recherche leur seront aussi utiles.

Comme nous l'avons vu dans ce premier chapitre, la personnalité et l'intelligence émotionnelle constituent deux composantes importantes pour expliquer la « chimie » dans la dyade de mentorat et susceptibles d'impacter le niveau d'apprentissage déclaré par le mentoré. Nous avons également souligné que l'entrepreneuriat attire des personnalités qui pourraient être nuisibles en mentorat. Ainsi, dans certains cas, l'IE ou certaines composantes de la personnalité d'un membre de la dyade pourraient compenser pour l'autre membre et générer des retombées d'apprentissage. À ce niveau, l'approche configurationnelle, *fsQCA* (Ragin, 2008) et l'analyse des conditions nécessaires *NCA* (Dul, 2016) apporteraient un éclairage complémentaire et judicieux pour mieux comprendre le rôle du profil psychologique dans une dyade de mentorat pour entrepreneur.

Le prochain chapitre fera l'objet, d'abord, du contexte théorique des différents concepts mobilisés dans notre étude. Ensuite, il s'attarde au cadre conceptuel ainsi que les hypothèses de notre recherche.

DEUXIÈME CHAPITRE CONTEXTE THÉORIQUE

Le conte nous dit que lorsque nous serons en présence soit d'un mentor, soit de « l'homme sauvage », nous aurons la révélation de notre génie propre (Robert, 1992).

La problématique managériale décrite dans le premier chapitre de la thèse a nécessité de faire appel à trois principaux champs d'études susceptibles d'y apporter un éclairage : la littérature sur l'entrepreneuriat, celle sur le mentorat et la littérature sur la psychologie, en particulier sur le sous-champ de la personnalité (l'intelligence émotionnelle, les traits de personnalité et le narcissisme).

Le présent chapitre fera l'objet de la revue de littérature des concepts mobilisés dans notre recherche et de leur effet potentiel sur la relation de mentorat pour entrepreneur. Nous allons présenter en premier lieu le champ de l'entrepreneuriat; l'historique et l'évolution des travaux dans ce domaine, la typologie d'entrepreneurs et les pratiques d'accompagnement. En deuxième lieu, nous allons aborder le concept de mentorat; son origine, ses principales retombées dans le cadre aussi bien organisationnel qu'entrepreneurial, les fonctions des mentors et les phases du processus de mentorat. Ensuite, nous allons mettre en avant trois concepts psychologiques à savoir le narcissisme, l'intelligence émotionnelle et la personnalité et les principaux débats qui y sont associés. Enfin, nous allons présenter notre cadre conceptuel et nos hypothèses de recherche.

1. LA LITTÉRATURE SUR L'ENTREPRENEURIAT

1.1 L'entrepreneur et l'entrepreneuriat : historique et évolution des travaux

Il y a plus d'un quart de siècle que Gartner (1990) s'est posé la question : *“What are we talking about when we talk about entrepreneurship ?”*.

L'entrepreneuriat est défini comme le synonyme de la création d'organisations (Gartner, 1988). C'est un processus par lequel des individus, soit seuls ou au sein d'une organisation poursuivent la saisie d'opportunités, quelles que soient les ressources disponibles (Shane et Venkataraman, 2000; Stevenson et Jarillo, 2007). Ce processus est influencé par les opportunités dans l'environnement ainsi que par les intentions et les capacités des individus ou des groupes cherchant à exploiter ces opportunités (McKenzie et al., 2007). Dans leur définition de l'entrepreneuriat, Bruyat et Julien (2001) ont mis l'accent sur la dialogique individu/création de nouvelle valeur, qui est influencée par un environnement doté de caractéristiques spécifiques et marquée par une dynamique de changement interne et externe. Ces mêmes auteurs soulignent que nous comprendrons le phénomène de l'entrepreneuriat que si nous tenons compte de l'individu (l'entrepreneur), du projet, de l'environnement, mais également des liens qui relient ces derniers, le temps constitue ainsi une dimension incontournable et l'individu est considéré comme un être humain capable de créer, d'apprendre et d'influencer l'environnement.

Il convient de préciser que le concept d'entrepreneuriat peut être discuté non seulement en termes de création de nouvelles entreprises indépendantes (Gartner, 1988), mais aussi en termes de rachat d'entreprises (Wright et Coyne, 2018), de franchisage (Shane, 1996) et de succession et de développement d'entreprises familiales (Church, 1993). Cependant, le problème des définitions mentionnées réside au fait que, bien que chacune capture un aspect de l'entrepreneuriat, aucune ne donne une vue d'ensemble (Low et MacMillan, 1988). Dans cette optique, et dans une volonté de faire concilier différents points de vue des chercheurs, Chell (2007) définit l'entrepreneuriat comme un processus de recherche et de reconnaissance d'opportunités dans une perspective de création de valeur, qui sert à deux fins : positionner l'entreprise parmi ses concurrents et générer une richesse à distribuer entre les parties prenantes. Dans ce contexte, Stevenson et Jarillo (2007) précisent que l'opportunité est un concept relativiste dans la mesure où les opportunités varient selon

les individus et dans le temps; les individus ont des désirs différents et se perçoivent avec des capacités différentes, ainsi, les désirs varient selon la position actuelle et les attentes futures, et les capacités varient en fonction des compétences innées, de la formation et de l'environnement concurrentiel.

Dans la littérature, et en particulier dans le travail de Chell (2008), nous pouvons constater que l'entrepreneur et l'entrepreneuriat étaient abordés selon trois approches différentes : l'approche des économistes; les pionniers du domaine de l'entrepreneuriat, la perspective des sociologues et celle des psychologues (Chell, 2008).

1.1.1 L'approche économiste

Les travaux précurseurs dans l'approche économiste sont les travaux de Cantillon (1755). Cet économiste a défini l'entrepreneur comme un porteur d'incertitude (*arbitrageur*), qui opère dans des conditions d'informations imparfaites. Il est avant tout un preneur de risque parce qu'il investit une somme certaine de son argent dans l'achat d'une matière première, souvent un produit agricole qu'il le transforme et le revende à un prix incertain. Le profit est seulement la récompense pour supporter le risque associé à des conditions incertaines. Ainsi, les entrepreneurs qui réussissent sont ceux capables de faire de meilleures prévisions concernant le marché (Chell, 2008). L'entrepreneur est également perçu comme quelqu'un capable de prendre des décisions. Il prend des risques calculés et supporte l'incertitude, et la récompense de son succès est le profit (Knight, 1921). Pour d'autres (voir par exemple Schumpeter (1934)), l'entrepreneur est une force dynamique et proactive, dans le sens où son rôle consiste à perturber le statu quo économique par des innovations.

1.1.2 L'approche sociologique

L'approche sociologique, quant à elle, cherche à comprendre comment les gens se comportent dans des situations particulières (Chell, 2008). En effet, les auteurs précités expliquent que dans la perspective sociologique, les chercheurs supposent que les comportements individuels des entrepreneurs sont influencés (ou déterminés) par des règles, des normes et des responsabilités sociales, et ces comportements sont limités à chaque niveau du système socio-économique par le biais de règles et de réglementations économiques, politiques et légales.

1.1.3 L'approche psychologique

En ce qui concerne l'approche psychologique, les chercheurs se sont focalisés dans leurs travaux sur les caractéristiques personnelles des entrepreneurs. Dans la documentation consultée, nous soulignons trois grandes caractéristiques qui ont été attribuées aux entrepreneurs à savoir le besoin d'accomplissement, le locus de contrôle et la prise de risque. En effet, un besoin d'accomplissement élevé est perçu comme une caractéristique importante qui distingue les entrepreneurs (Hornaday et Aboud, 1971; McClelland, 1961; Rauch et Frese, 2000). Tout comme la prise de risque qui est une caractéristique de l'investissement en capital (Schumpeter, 1934) et elle distingue les entrepreneurs des gestionnaires non propriétaires (Stewart Jr et Roth, 2001). Aussi, des études empiriques (ex. Brockhaus, 1982; Rauch et Frese, 2000) ont révélé que les entrepreneurs se caractérisent par un locus de contrôle interne élevé, autrement dit, ils croient que leur sort dépend d'eux-mêmes et non pas de personnes puissantes qui ont une dominance sur leur vie (Levenson, 1973).

D'autres travaux ont mis de l'avant les caractéristiques créatives et intuitives attribuées à l'entrepreneur. Certains chercheurs ont souligné que la reconnaissance d'opportunités est considérée comme une caractéristique déterminante d'un entrepreneur (Baron et Ensley, 2006), dans le sens où l'entrepreneuriat implique la

reconnaissance et l'exploitation d'opportunités d'affaires (Shane et Venkataraman, 2000). D'autres ont constaté que les entrepreneurs se sont avérés avoir une auto-efficacité significativement plus élevée par rapport au reste de la population (Markman et al., 2002). Aussi, les entrepreneurs qui réussissent le mieux sont ceux ayant des compétences sociales et la capacité d'exploiter leurs réseaux sociaux (Kodithuwakku et Rosa, 2002). Ils sont plus intuitifs que les non-entrepreneurs dans la mesure où ils sont capables d'opérer dans des conditions d'incertitude, avec un manque de données fiables et souvent avec une nécessité de prendre des décisions avec une contrainte de temps (Allinson et al., 2000). De même, des chercheurs (voir par exemple les travaux de Sexton et Bowman (1985)) ont pu démontrer que les entrepreneurs ont un besoin fort d'autonomie, ils préfèrent l'indépendance et résistent à la conformité, ils ont tendance à tolérer l'incertitude, à accepter le changement et ils sont capables de s'y adapter.

1.2 Les typologies d'entrepreneurs

Certaines études en entrepreneuriat ont porté sur les typologies d'entrepreneurs. Les travaux de Westhead et al. (2005); Westhead et Wright (1998) sont les plus cités là-dessus. Westhead et al. (2005) ont distingué quatre types d'entrepreneurs soit les entrepreneurs naissants, les novices, les entrepreneurs en série et les entrepreneurs de portefeuille. En effet, les naissants sont des personnes envisageant de démarrer une nouvelle entreprise indépendante (Delmar et Davidsson, 2000), donc ils ne sont pas encore passés à l'action. Pour Langowitz et Minniti (2007), « *a nascent entrepreneur is defined as an individual who is in the process of starting a business, has committed resources to it, and expects to own at least part of it* ». L'entrepreneur novice appelé par Baron et Ensley (2006) « entrepreneur sans expérience préalable en entrepreneuriat », est décrit par Westhead et al. (2005) comme une personne n'ayant aucune expérience en tant que propriétaire minoritaire ou majoritaire, ni en tant que fondateur, héritier ou acheteur d'une entreprise indépendante, mais détenant actuellement une participation minoritaire ou majoritaire dans une entreprise

indépendante qui est soit nouvelle, soit achetée ou héritée (Westhead et al., 2005). La troisième catégorie d'entrepreneurs, selon les auteurs précités, regroupe les personnes ayant vendu ou fermé une entreprise dans laquelle ils détenaient une participation minoritaire ou majoritaire. Ils détiennent actuellement une participation minoritaire ou majoritaire dans une seule entreprise indépendante nouvelle, achetée ou héritée. Enfin, la quatrième catégorie regroupe ce qu'on appelle les entrepreneurs de portefeuille, ces derniers sont considérés comme des individus qui détiennent actuellement des participations minoritaires ou majoritaires dans deux ou plusieurs entreprises indépendantes qui sont soit nouvelles, soit achetées ou héritées (Westhead et al., 2005) (voir figure 1).

Figure 1 : Les types d'entrepreneurs

***L'entrepreneur novice** : est une personne qui manque d'expérience en affaires. Récemment propriétaire minoritaire ou majoritaire d'une entreprise (il entreprend un projet pour la première fois).
 ***L'entrepreneur en série** : il était propriétaire d'une entreprise qu'il l'a fermée ou vendue et actuellement propriétaire d'une entreprise indépendante
 ***L'entrepreneur de portefeuille** : propriétaire de deux ou plusieurs entreprises

Source : Westhead et al.(2005)

1.3 Les besoins des novices en matière d'accompagnement

Le processus d'entrepreneuriat est une situation dans laquelle les entrepreneurs doivent continuellement acquérir et développer des ressources organisationnelles, et c'est ce qui constitue le défi entrepreneurial (Brush et al., 2001). Le résultat de cette démarche est dans une large mesure, déterminé par l'adéquation entre la personne et l'entrepreneuriat, autrement dit la qualité des compétences, des talents et différences individuelles (exemples : l'auto-efficacité, la capacité de reconnaître les opportunités, la persévérance, le capital humain et social et les compétences sociales) des entrepreneurs potentiels (Markman et Baron, 2003). Dans cette optique, il a été documenté que l'expérience antérieure en entrepreneuriat est perçue comme source

précieuse d'apprentissage, qui influence les compétences des entrepreneurs, leur capacité à organiser et gérer avec succès la nouvelle entreprise, la prise de décisions efficaces et leurs attitudes envers l'échec (Politis, 2008).

Dans notre recherche nous allons nous référer à la définition de l'entrepreneur novice proposée par Baron et Ensley (2006); (Westhead et al., 2005) qui l'identifient comme une personne qui manque d'expérience en affaires. Comme nous avons pu le constater, les entrepreneurs novices vivent souvent des difficultés liées à la création de leur projet. Certaines de ces difficultés sont associées à des carences en ressources entrepreneuriales (compétences et connaissances) pouvant avoir une incidence sur leurs comportements (recherche d'informations, reconnaissance et exploitation des opportunités, etc.), ainsi que sur leurs inclinations et leur contribution à la performance (Westhead et al., 2005). En effet, pour remédier à ces carences et éviter des erreurs liées au manque d'expérience, les entrepreneurs novices pourraient être encouragés à acquérir certaines des compétences acquises par des entrepreneurs expérimentés (Baron et Ensley, 2006). Cela peut ainsi prendre la forme d'une formation ou d'un accompagnement personnalisé. Quoique, on remarque qu'il n'existe pas un seul accompagnement, mais des accompagnements (Hackett et Dilts, 2004). La variété des profils des personnes sollicitant de l'accompagnement implique constamment un renouvellement des pratiques (Messeghem et al., 2013) et une spécialisation des structures d'appui (Grimaldi et Grandi, 2005).

Les entrepreneurs qui rejoignent les structures d'accompagnement expriment des besoins d'accompagnement en matière de gestion, comptabilité, marketing et production (Lorrain et Laferté, 2006). Pour d'autres, les entrepreneurs sollicitent de l'accompagnement dans le but d'améliorer leur réputation (Studdard, 2006) ou acquérir de la légitimité (Chabaud et al., 2005; Messeghem et al., 2007). Ainsi, étant donné que les besoins des entrepreneurs ne sont pas forcément les mêmes entre eux, les efforts fournis par les structures d'accompagnement existantes, notamment les organismes

publics (qui offrent généralement des formations non spécialisées) peuvent ne pas répondre adéquatement aux besoins des entrepreneurs, ou jugés inappropriés à leur situation (ex. Zinger et al., 1996). C'est dans ce contexte que le mentorat pour entrepreneur apparaît comme une pratique suffisamment personnalisée de l'accompagnement pour aider le novice à compenser son manque d'expérience, développer ses qualités de dirigeant (Bisk, 2002; Deakins et al., 1998), réaliser des apprentissages cognitifs (amélioration des compétences de gestion, clarification de la vision d'affaires, identification d'opportunités) et affectifs (développement de l'image de soi, augmentation du sentiment d'auto-efficacité et une réduction de la solitude) (St-Jean et Audet, 2012), développer son entreprise et se développer personnellement et professionnellement (Laukhuf et Malone, 2015). La raison pour laquelle nous nous focalisons sur la retombée d'apprentissage pour le novice dans la présente recherche.

Dans la prochaine section, nous allons explorer l'état de connaissances sur les différentes pratiques ou approches d'accompagnement et souligner celles qui s'adaptent le mieux dans le contexte d'entrepreneuriat.

1.4 Les formes d'accompagnement

De nos jours, nous parlons de l'accompagnement dans presque tous les domaines : le domaine sportif, de la musique, éducatif, scolaire, universitaire, juridique et social, dans le cadre de la formation professionnelle et l'éducation continue des adultes, les soins médicaux et hospitaliers, la psychothérapie et la psychanalyse (Arduino, 2000). En effet, les travaux de recherche portant sur l'accompagnement en tant que nouveau « mode d'aide » ont pris de l'ampleur à la fin des années quatre-vingt-dix (Paul, 2009). La racine latine du mot accompagner est *ad* (mouvement) *cum panis* (avec pain), c'est-à-dire « celui qui mange le pain avec ». Dans le dictionnaire français, accompagner signifie; être avec quelqu'un, lui tenir compagnie, servir de guide, mener,

conduire quelqu'un quelque part, et ce sur une base symbolique, celle du partage (Paul, 2009).

Pour mener à bien la relation d'accompagnement, Paul (2012) précise qu'il est important d'une part que les membres de la relation se perçoivent comme compétents et que chacun perçoit l'autre partie comme compétente, et d'autre part assurer une définition claire de rôles et tâches de chacun. Aussi, dans ses recherches, l'auteure a identifié cinq caractéristiques de la posture d'accompagnement qui devraient être respectées par les membres de la dyade soit : l'éthique (rechercher de nouvelles modalités de la relation autres que le pouvoir, la manipulation, l'imposition, etc.), le non-savoir (être ouvert aux savoirs et aux affirmations qui résultent des échanges), le dialogue (se confronter dans une logique où le jeu de pouvoir est minimisé et la double compétence des parties est requise), l'écoute (l'écoute attentive, l'interaction, le questionnement et la réponse) et l'émancipation (les deux parties vont apprendre, se construire et grandir ensemble).

D'un autre côté, Paul (2002) souligne que l'accompagnement est un terme générique. Ainsi, il appert que les pratiques d'accompagnement ne sont pas clairement délimitées, c'est pourquoi elle parle d'une « nébuleuse » de pratiques. Nous allons détailler toutes les pratiques d'accompagnement ci-dessous.

1.4.1 Le tutorat, l'apprentissage et la socialisation

Paul (2004) définit le tutorat comme un mode d'accompagnement regroupant une fonction de socialisation et une autre de formation et mobilisant une multitude de rôles et de compétences organisationnelles, relationnelles et pédagogiques. Le tutorat se traduit par une « relation d'aide entre deux personnes pour l'acquisition des savoir-faire et l'intégration dans le travail » (Paul, 2002). Le tutorat est présent notamment dans le domaine d'éducation (Burgess et al., 2016; Leung, 2015). En général, les tuteurs

sont choisis sur la base de leur âge, leur expérience ou leur niveau d'habiletés afin d'apporter ce dont leurs tutorés ont besoin : aides, conseils, encouragements, soutiens, etc. (Baudrit, 2000).

1.4.2 *Le coaching*

Paul (2004) définit le coaching comme « *un accompagnement de collaborateurs ou accompagnement personnalisé de hiérarchiques. S'adressant à des adultes en situation professionnelle, à l'occasion d'un problème à résoudre ou d'un défi à relever, centré principalement sur le passage à l'action et l'atteinte d'un objectif en termes de résultat immédiat, il articule nécessairement une demande individuelle en interaction avec un collectif* ». En effet, le coaching est largement admis comme un moyen efficace d'amélioration de la performance (Evered et Selman, 1989). Il constitue une approche de développement au sein de laquelle une personne souhaitant améliorer ses compétences choisit d'être assistée par une autre personne (Bacon, 2003). Cette forme de soutien implique une relation d'affaires durant laquelle les coachs sont récompensés financièrement pour leur travail (Audet et Couteret, 2012).

1.4.3 *Le mentorat*

Le mentorat, par opposition au coaching, ne cherche pas à fournir à la personne accompagnée des compétences spécifiques pour répondre à des besoins spécifiques (Audet et Couteret, 2012). Il vise plutôt le transfert de connaissances et d'expériences afin de permettre au mentoré d'avancer sur les plans à la fois personnel et professionnel (Nadeau et Labre, 2012). Il aide le mentoré à élargir son réseau et se concentre davantage sur l'auto-gestion de la carrière (Clutterbuck et Megginson, 2005). Le mentorat n'est pas une relation d'affaires; il est souvent bénévole, et donc plus affectif pour les membres de la dyade (empathie, confiance, respect) que cognitif (avec des attentes claires de résultats concrets) (Audet et Couteret, 2012).

1.4.4 *Le compagnonnage*

Le compagnonnage est « *le fait de se regrouper entre gens d'un métier, constituant des confréries ou fraternités ayant pour vocation la transmission des gestes du métier, l'entraide sociale et une filiation de l'ordre du sacré (ce en quoi il se distingue de toute autre forme corporative)* » (Paul, 2004). Paul précise que cette forme d'accompagnement caractérisée par une relation entre un maître (qui est aussi un éducateur de la vie) et un novice regroupe trois éléments essentiels : l'apprentissage d'un métier manuel, sa pratique et sa transmission qui s'inscrit dans une logique de solidarité intergénérationnelle et une affiliation spirituelle. En d'autres mots, l'accompagnement s'appuie sur l'exemplarité que doit donner l'aîné, en aidant le novice à « s'élever », en l'accompagnant techniquement et moralement pour qu'il puisse transmettre à son tour (Paul, 2004).

1.4.5 *Le conseil et la consultance*

Dans le dictionnaire français, le consultant est une personne qui donne des consultations, des avis circonstanciés relatifs à son activité. Il dispose d'un savoir-faire avéré dans un domaine précis sans pour autant être spécialiste. Paul (2004) distingue deux types de conseils à savoir le conseil individuel et la consultation sociale. « *Le premier consiste à permettre à une personne d'intégrer une action à son histoire et à ses interactions sociales, le second en répondant à des problématiques d'action collective tend à privilégier l'analyse de la situation* ». L'auteure précitée estime que l'objectif de cette forme d'accompagnement ne consiste pas à réparer un dysfonctionnement. En effet, le consultant n'intervient pas en tant qu'expert technique qui offre de bons conseils ou joue le rôle d'un sage expérimenté, mais plutôt intervenir en tant que tiers externe, dont l'efficacité de son intervention relève de sa capacité à créer une situation de prise de recul sur la situation (Paul, 2004).

1.4.6 *Le counseling : orientation et relation d'aide*

« *Le counseling, forme d'accompagnement psychologique et social, désigne une situation dans laquelle deux personnes entrent en relation, l'une faisant explicitement appel à l'autre en lui exprimant une demande aux fins de traiter, résoudre, assumer un ou des problèmes qui la concerne* » (Tourette-Turgis, 1996). Cette forme d'accompagnement à la fois psychologique, éducative et sociale met en avant la personne (en relation avec elle-même) et intègre également l'interaction individu/société et le processus de socialisation au développement de la personne (Paul, 2004). Au Québec, il est appelé aussi « la thérapie » et consiste à aider des individus à résoudre des difficultés personnelles⁹. Le counseling peut être appliqué en entreprise, comme forme de soutien aux populations déplacées, dans les établissements éducatifs, en milieu hospitalier ou dans un contexte de maladies chroniques graves, auprès de populations traumatisées (guerres, explosions, attentats, etc.), auprès d'une population en cours de réinsertion, etc.¹⁰

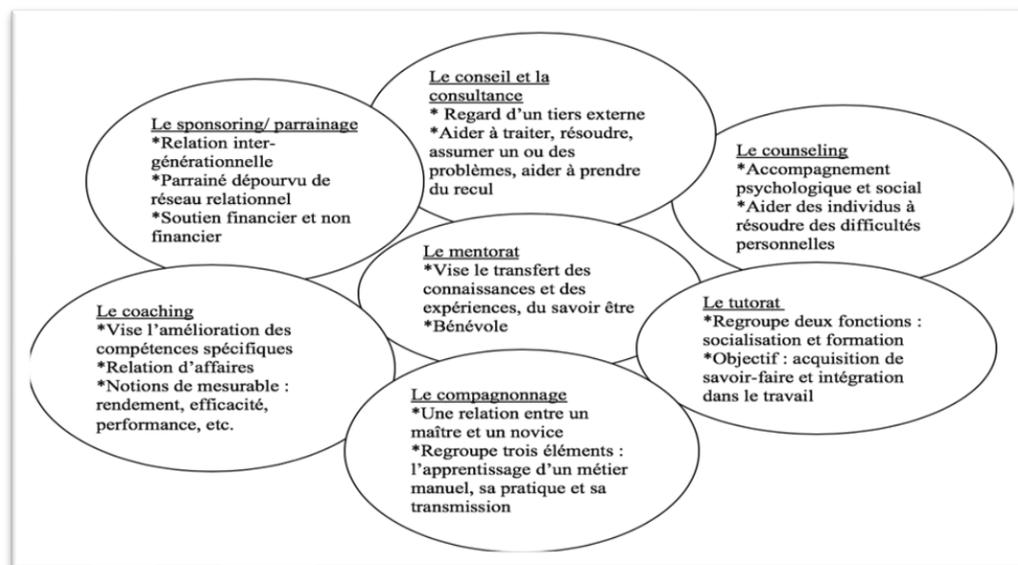
1.4.7 *Le sponsoring et l'idée de parrainage*

Le mot sponsor vient du latin « *sponsor* » qui signifie garant et parrain. Le sponsoring/parrainage est une forme de relation intergénérationnelle basée sur la confiance et la reconnaissance mutuelle entre un adulte expérimenté et un jeune dépourvu de réseau relationnel qui est en phase d'insertion socioprofessionnelle (Paul, 2004). Cette pratique d'accompagnement se traduit par la mise à disposition des moyens financiers ou non financiers par un parrain à une entité parrainée qui pourrait être une organisation, un groupe, ou simplement un individu dans différents domaines, et dont le but ultime est de soutenir le parrainé et atteindre les objectifs de communication du parrain (Walliser, 2010). La figure 2 résume les différentes pratiques d'accompagnement présentées précédemment.

⁹ Site web de la Fédération Internationale des coaches

¹⁰ Institut pour l'Approche Centrée sur la Personne, France

Figure 2 : Schéma synthétique des pratiques d'accompagnement



Adapté de Paul (2002)

2. LA LITTÉRATURE SUR LE MENTORAT

2.1 Origine et évolution du mentorat

Le mot mentor trouve son origine dans la mythologie grecque lorsque dans l'Odyssée d'Homère, Ulysse confiait son fils Télémaque à son meilleur ami Mentor avant de partir en voyage. Ce dernier a pris la responsabilité de l'éducation de Télémaque et de son développement (Finley, 1978). Il convient de dire que le mentorat est un processus qui a été utilisé pendant des siècles comme un moyen de transmettre la tradition, de soutenir les talents et d'assurer le leadership futur (Moberg et Velasquez, 2004). Tout au long de l'histoire, il était difficile d'étudier la carrière des personnes à succès sans remarquer l'existence d'un mentor derrière, et ce dans presque toutes les professions (Eby et al., 2007; Moberg et Velasquez, 2004) y compris la science (ex. Sigmund Freud était le mentor de Carl Jung, Harry Harlow était le mentor de Abraham Maslow), la littérature (ex. Gertrude Stein était la mentore de Ernest Hemingway), la

politique (ex. George Wythe était le mentor de Thomas Jefferson), les arts (ex. Haydn était le mentor de Beethoven), l'athlétisme (ex. Phil Jackson était le mentor de Michael Jordan) et le divertissement (ex. Duke Ellington était le mentor de Tony Bennet) » (Eby et al., 2007).

De nombreuses définitions ont été attribuées au concept de mentorat (Haggard et al., 2011). Les plus populaires sont celles qui le définissent comme une pratique à travers laquelle une personne expérimentée (mentor) offre à une personne moins expérimentée (mentoré) un soutien, des conseils et des connaissances pour son développement professionnel (Chao et al., 1992).

Simard et Fortin (2008) définissent le mentorat comme « une relation interpersonnelle de soutien et d'échange dans laquelle une personne d'expérience investit sa sagesse et son expertise afin de favoriser le développement d'une autre personne qui a des compétences à acquérir et des objectifs à atteindre ». Si l'on se fie à Eby et al. (2007), le concept de mentorat peut se résumer en cinq points: (a) une relation unique entre deux personnes, (b) un partenariat d'apprentissage, (c) impliquant un soutien émotionnel, psychosocial et instrumental lié à la carrière, (d) il est réciproque et asymétrique, et (e) dynamique.

Dans un contexte organisationnel, aux dires de Kram (1985), le terme mentor désigne une personne plus âgée qui prend un intérêt actif à parrainer la carrière d'une personne plus jeune. Afin d'y parvenir, le mentor peut être engagé pour aider la personne accompagnée à atteindre un objectif, à réaliser un projet ou à faciliter une transition vers un rôle différent ou un niveau de responsabilité élargi (Gruber-Page, 2016). Il participe au développement du protégé en lui transmettant des éléments de ses connaissances, de son statut et de son expérience (Bass et Bass, 2009), et contribue à accroître son engagement dans l'organisation (Lapointe et Vandenberghe, 2017).

En tant que pratique d'accompagnement, le mentorat se pratique dans différents domaines. Tout d'abord, dans la grande organisation, les travaux de Kram (1983, 1985, 1988) sont considérés comme les précurseurs à étudier la relation de mentorat et ses étapes, le rôle du mentorat dans le développement de carrière du protégé, les fonctions du mentor ainsi que les retombées positives du mentorat. Les travaux de Kram seront davantage détaillés dans les prochaines sections.

Aussi, le mentorat est présent dans le domaine politique; notamment au moment de la relève dans le gouvernement. La personne qui cède sa place occupe pendant une période le rôle d'un mentor pour préparer la personne désignée et lui transmettre « le bâton » (Reeves, 2010). Des programmes similaires ont été développés dans le domaine sportif. Des études empiriques ont montré que les athlètes mentorés ont acquis des compétences et des connaissances inestimables qui ont contribué à façonner leur philosophie de coaching et à améliorer toutes les facettes de leur performance (Bloom et al., 1998).

Dans le domaine de la santé, le mentorat était jugé pertinent pour le développement de carrière des infirmières novices (Brody et al., 2016). Il est perçu comme une stratégie inestimable pour enseigner et guider le personnel infirmier, augmenter sa rétention et promouvoir la croissance professionnelle (Jewell, 2013).

Dans le contexte scolaire, le mentorat était utilisé comme une méthode d'assistance des nouveaux enseignants par d'autres plus expérimentés dans le but d'améliorer la qualité de l'enseignement et conserver les enseignants talentueux (Gordon et Patterson, 2006). D'un autre côté, le mentorat a montré des effets positifs sur le rendement des élèves. Henry (2009) souligne que la mise en place d'un programme de sensibilisation des Grands Frères Grandes Sœurs (*BBBS*) peut accroître la confiance en soi des mentorés et améliorer leurs performances et leurs comportements.

D'autres recherches ont porté sur le mentorat dans le domaine de l'entrepreneuriat (Bisk, 2002; St-Jean, 2012; Sullivan, 2000). En effet, le mentorat est perçu comme une pratique qui aide les entrepreneurs à se développer en tant qu'individus afin qu'ils élargissent leurs horizons personnels (Thompson et Downing, 2007) et cherche à leur enseigner comment être des entrepreneurs dans un sens beaucoup plus général : prise de décision, gestion du changement, identification de nouvelles opportunités, compétences en réseautage, etc. (Bisk, 2002; St-Jean et Audet, 2012; Sullivan, 2000). Les mentors d'entrepreneurs du Réseau Mentorat s'identifient comme des entrepreneurs ou gens d'affaires expérimentés et qui veulent donner au suivant. Ils accompagnent bénévolement des entrepreneurs moins expérimentés de façon régulière et sur une période pouvant aller généralement jusqu'à deux ans, mais minimalement suggéré d'un an (voir tableau 1).

Tableau 1 : Récapitulation des principaux domaines d'intervention du mentorat

Domaine	Exemples de travaux clés	Contribution
L'organisation	Kram (1983, 1985, 1988)	Le rôle du mentorat dans le développement de carrière Les phases de la relation de mentorat Les fonctions du mentor Des retombées positives du mentorat
La politique	Reeves (2010)	La planification de la relève dans le gouvernement
Le sport	Bloom et al. (1998)	Les athlètes ont acquis des compétences inestimables et ils ont eux-mêmes commencé à mentorer des athlètes et des coachs jeunes
La santé	Brody et al. (2016) Jewell (2013) Abonneau et Campoy (2012)	Le mentorat : - Est une stratégie considérable pour enseigner et guider le personnel infirmier, augmenter sa rétention et promouvoir et la croissance professionnelle - A un effet positif à la fois sur la satisfaction des patients et le système de santé en général - Favorise le développement des novices - Contribue à la construction d'un sentiment d'attachement affectif envers l'organisation ainsi qu'à la réduction du taux de roulement du personnel
L'éducation	Gordon et Patterson (2006), Stallion et Zimpher (1991), Larose et al. (2018), Henry (2009)	Le mentorat : - Est une méthode d'assistance des nouveaux enseignants dans le but d'améliorer la qualité de l'enseignement et conserver les enseignants talentueux - Peut impacter positivement le rendement des élèves - Peut accroître la confiance en soi des élèves et améliorer leurs résultats scolaires et leurs comportements - Prédit des changements positifs dans l'adaptation scolaire des jeunes
L'entrepreneuriat	Thompson et Downing (2007), (Bisk, 2002; St-Jean et Audet, 2012; Sullivan, 2000), (St-Jean, 2012)	Le mentorat : - Est une pratique qui aide les entrepreneurs à se développer en tant qu'individus afin qu'ils élargissent leurs horizons personnels - Cherche à leur enseigner comment être des entrepreneurs dans un sens beaucoup plus général : prise de décision, gestion du changement, identification de nouvelles opportunités, compétences en réseautage, etc.

2.2 Contextes du mentorat

Différents contextes dans lesquels les relations de mentorat se produisent peuvent être distingués. Certains chercheurs ont distingué les relations formelles de mentorat des relations développées spontanément ou les relations informelles (ex. Gaskill, 1993; Murray, 2002; Ragins et Cotton, 1999). D'autres recherches ont distingué le mentorat en face à face versus le mentorat à distance (voir par exemple les

travaux de Ensher et al. (2003); Single et Muller (2001)), et d'autres ont porté sur l'aspect dyadique versus de groupe (ex. Carvin, 2011; Ensher et al., 2003; Kenny et al., 2006).

2.2.1 *Le mentorat formel versus informel*

Il est important de distinguer deux formes distinctes de mentorat, à savoir le mentorat formel et le mentorat informel. Dans le premier cas, les membres de la dyade sont généralement assignés par un coordonnateur de programme sur la base des formulaires de candidature soumis par le mentor et le mentoré potentiels (Gaskill, 1993; Murray, 2002). Ces derniers ont tendance à se focaliser sur des objectifs de carrière à court terme (Ragins et Cotton, 1999). Dans le cas de mentorat informel, les mentorés choisissent des mentors qui les considèrent comme des modèles (Ragins et Cotton, 1999). Les mentors à leur tour choisissent les protégés¹¹ qui sont considérés comme les plus jeunes versions d'eux-mêmes et à travers la relation de mentorat ils se sentent contribuer aux générations futures (Erikson, 1963). Ragins et Cotton (1999) indiquent que dans le cadre du mentorat formel, le mentor peut être moins attaché à son protégé et les deux membres de la dyade peuvent ne jamais développer une relation de confiance totale. Il y a des travaux qui montrent également que les retombées sont souvent moindres avec le mentorat formel, notamment en matière de soutien psychosocial (Fagenson-Eland et al., 1997) et soutien à la carrière (Chao et al., 1992).

2.2.2 *Le mentorat en face à face versus à distance*

Contrairement au mentorat en face à face, le *e-mentoring* ou le mentorat à distance est une relation virtuelle, basée principalement sur des communications électroniques entre une personne expérimentée (mentor) et une personne moins

¹¹ Le terme « protégé » est utilisé dans la littérature traitant notamment du mentorat dans la grande organisation. Lorsqu'il est question du mentorat pour entrepreneur, le terme utilisé par les praticiens est « mentoré ». Nous utiliserons cette appellation dans la thèse.

expérimentée (protégé), qui vise le développement des compétences et des connaissances du protégé (Single et Muller, 2001). Ensher et al. (2003) suggèrent que le mentorat à distance peut prendre trois formes : une rencontre totalement virtuelle (échanges par courriel, forums de discussion, messagerie instantanée, etc.), une rencontre menée en grande majorité en ligne, et complétée par des appels téléphoniques ou des rencontres en face à face. La troisième forme consiste en une rencontre principalement en personne, mais complétée à distance.

Bien que le mentorat à distance ne soit pas un substitut efficace pour un mentorat en face à face plus intensif, il peut être très utile en l'absence de telles opportunités de mentorat, en offrant un environnement de communication flexible indépendant du temps et de la géographie (Single et Muller, 2001). Cependant, il pourrait être associé à certains défis tels qu'un développement plus lent de la relation de mentorat, notamment en raison de la quantité d'informations échangées jugée plus réduite dans le mentorat à distance, des dysfonctionnements informatiques et des problèmes de confidentialité et liés à la vie privée qui peuvent avoir lieu, etc. (Ensher et al., 2003). L'organisme *Mentorat Québec* est un bon exemple du mentorat à distance avec son application *Élo* mise à la disposition de toute personne désirant être accompagnée par un mentor, lui permettant de poser ses questions à plusieurs personnes en même temps et d'initier des débats dans des groupes de discussion et échanger avec des professionnels compétents, en plus de la possibilité du mentorat un à un¹².

2.2.3 *Le mentorat en dyade versus de groupe*

La littérature consultée suggère que le mentorat peut prendre la forme d'une relation un à un (en dyade) ou une expérience de groupe (mentorat de groupe). Dans l'approche dyadique, chaque personne est jumelée à une et une seule autre personne

¹² Source : www.reseaumentorat.com

(Kenny et al., 2006, p. 4). Quant au mentorat de groupe est un groupe formé d'experts (mentors) et d'apprenants (mentorés) qui s'engagent dans une relation de mentorat dans le but d'atteindre des objectifs d'apprentissage spécifiques, et dont l'apprentissage est individuel et chaque mentoré travaille sur ses propres besoins d'apprentissage et ses objectifs de développement (Carvin, 2011; Ensher et al., 2003). En effet, le mentorat de groupe est une approche jugée moins coûteuse en termes de ressources, mais toujours efficace pour fournir aux mentorés la rétroaction dont ils ont besoin (Meister et Willyerd, 2010). Notre partenaire dans cette étude, le Réseau Mentorat offre en plus du mentorat individuel, du mentorat de groupe qui consiste en une dizaine de rencontres animées par des mentors avec une cohorte de huit à dix autres entrepreneurs qui viennent échanger sur plusieurs thématiques afin de développer leur potentiel d'entrepreneurs.

Dans le cadre de notre recherche, nous nous intéressons au mentorat formel, dyadique (chaque entrepreneur est jumelé avec un seul entrepreneur), et prenant la forme des rencontres en face à face. Cette formule de mentorat est fournie par le Réseau Mentorat de la Fondation de l'entrepreneurship, il s'agit de la forme la plus sollicitée en affaires aujourd'hui (plus de 12 000 personnes ont bénéficié du mentorat formel fourni par le *Réseau* depuis le tournant de l'an 2000).

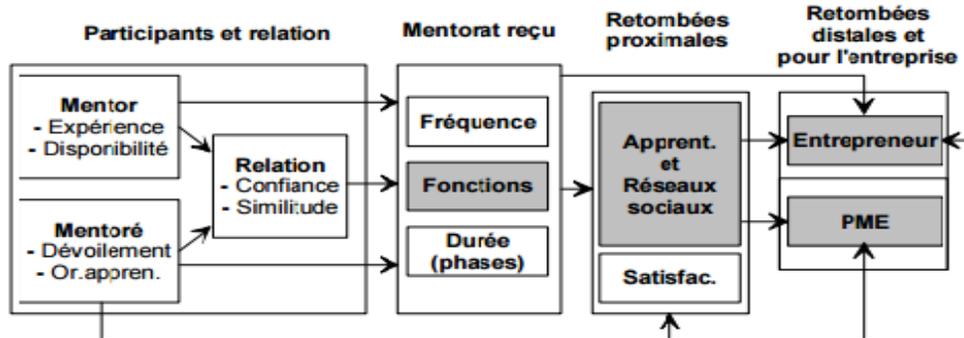
2.3 Modélisation du processus de mentorat

2.3.1 Le processus de mentorat

En général, tout processus est un ensemble continu de phases ou d'étapes. Le processus de mentorat est justement une combinaison de plusieurs étapes dont le mentor et son mentoré en sont les principaux acteurs. Wanberg et al. (2003) synthétisent le processus de mentorat dans un modèle qui stipule que les caractéristiques de chaque membre de la dyade (mentor et protégé) influencent la relation de mentorat (ex. la confiance, la similitude perçue, etc.), qui à son tour

influence les fonctions du mentor (de carrière, psychosociales et de modèle de rôle), le tout étant à même d'impacter les différentes retombées proximales (ex. apprentissages) et distales (ex. intention de demeurer à l'emploi). Ce modèle a été testé de manière globale dans le contexte du mentorat en organisation (Kammeyer-Mueller et Judge, 2008) et pour entrepreneurs (St-Jean, 2012) (voir figure 3) avec un certain succès, en plus d'être testé de manière partielle dans de nombreux autres travaux (St-Jean et al., 2018; Turban et al., 2017).

Figure 3 : Modèle conceptuel du processus formel de mentorat



Source : St-Jean (2009) adapté de Wanberg et al. (2003)

Young et Perrewé (2000) ont développé un modèle de mentorat centré sur les traits psychologiques saillants du mentor et son protégé. Ils se sont intéressés en particulier à la définition des rôles et des attentes des participants ainsi que leurs compétences organisationnelles et leur engagement. Leur modèle prend en considération le type de la relation (mentorat formel, informel, etc.) et met l'accent sur l'importance de la volonté des participants dans la relation mentorale, les facteurs antécédents liés à l'individu, à la relation, à la carrière et à l'environnement. À ce sujet, Allen (2007) a mis en lumière les facteurs organisationnels pouvant influencer la relation de mentorat que ce soit au début du processus ou au niveau de l'évaluation de ses résultats par le mentor. L'apport de sa recherche porte sur le fait qu'une tierce partie intervienne dans cette relation, elle peut réduire l'asymétrie d'information entre les

parties jumelées et fournir une rétroaction sur la relation, ce qui permet d'améliorer les résultats de l'intervention de mentorat. L'idée de la tierce partie était également discutée dans les travaux de Mitrano-Méda et Véran (2014) qui ont parlé d'un modèle de mentorat tripartite ; il s'agit de l'organisation initiatrice du programme.

2.3.2 *Les phases du processus de mentorat*

Tout comme pour les fonctions, les travaux de Kram (1983, 1985) sont les précurseurs à aborder la question des phases de la relation de mentorat dans un contexte organisationnel. L'auteure en identifie quatre, soit: 1- la phase d'initiation 2- la phase de développement 3- la phase de séparation et 4- la phase de redéfinition. La phase d'initiation est celle pendant laquelle la relation de mentorat se forme. Le mentor commence à reconnaître le protégé comme quelqu'un qui mérite une attention particulière et un accompagnement au sein de l'organisation. Kram décrit les premiers 6 à 12 mois de la relation comme des moments de fantasme où le mentor est admiré et respecté pour ses compétences et sa capacité à fournir un soutien et des conseils. Avec le temps, le comportement du mentor apporte de la crédibilité à ces fantasmes initiaux et le jeune protégé commence à se sentir soutenu et respecté par quelqu'un qui est admiré et qui peut fournir d'importantes fonctions professionnelles et psychosociales. Si la relation se développe, elle progresse à la phase de culture. Dans cette phase, les parties de la relation apprennent davantage sur les capacités de chacun et optimisent les avantages de participer à la relation mentorale. Kram (1983) note que la phase de développement est la période durant laquelle les fonctions de mentorat sont maximisées. Les fonctions de carrière apparaissent d'abord, car le mentor est à la base le cadre supérieur, il offre un travail et un encadrement puis au fur et à mesure que le lien interpersonnel se renforce avec le temps, les fonctions psychosociales apparaissent. Les fonctions de carrière dépendent ainsi du rang organisationnel, de la permanence et de l'expérience du mentor, mais les fonctions psychosociales dépendent du degré de confiance, de mutualité et d'intimité qui caractérisent la relation. Cette phase peut durer de deux à cinq ans à mesure que le protégé apprend du mentor et que

le mentor favorise et protège le protégé. La troisième phase implique une séparation structurelle et psychologique entre les membres de la relation lorsque les fonctions fournies par le mentor diminuent et le protégé agit avec plus d'indépendance. La phase de séparation peut avoir entre six et 24 mois et peut être émotionnellement stressante, car l'un ou les deux parties de la relation perçoivent la rupture avec l'anxiété ou le défi. Enfin, la phase de redéfinition c'est la phase qui met fin à la relation de mentorat et les partenaires développent la relation avec un contact informel et un soutien mutuel. La phase de redéfinition peut mener la relation entre le mentor et le protégé à une amitié plus semblable à celle des pairs (Kram, 1983).

Phillips-Jones (1982), quant à elle, souligne que la relation de mentorat se déroule selon les étapes suivantes : 1- la phase de prise de contact, 2- la phase d'administration mutuelle, 3- la phase de développement durant laquelle une certaine confiance et une clarification des besoins et des ressources s'établissent, 4- la phase de désillusionnement, c'est ici que le désengagement psychologique commence, 5- la phase de séparation et 6- la phase de transformation de la relation. À la fin de la sixième phase, trois situations sont envisagées : 1- la séparation est difficile pour le mentor et le protégé et cela engendrera de l'amertume, 2- chacun d'eux s'en va de son côté sans aucun souci ou 3- une relation d'amitié s'établit.

Dans le contexte du mentorat jeunesse, Keller (2005) identifie cinq phases de la relation; 1- la contemplation (premier contact), 2- l'initiation, 3- la croissance et la maintenance, 4- le déclin et 5- la redéfinition. En effet, dans ce contexte, Bouquillon et al. (2005) affirment que dans la phase de redéfinition, les protégés signalent les niveaux les plus hauts de soutien psychosocial, tandis que dans la phase de séparation, ils signalent les niveaux les plus bas de développement de carrière, de modèle de rôle et de soutien psychosocial.

En résumé, c'est vrai que les appellations diffèrent d'un chercheur à un autre dans leurs définitions des phases du processus de mentorat. Toutefois, la logique et les idées maîtresses semblent être les mêmes. En outre, nous pouvons comparer cette relation à un cycle de vie qui débute par une phase d'initiation, puis de croissance, ensuite de maturité (les dimensions de la relation ainsi que les retombées sont à leur maximum) et enfin la phase de déclin qui se traduit soit par la fin de la relation, soit le début d'une autre, c'est ce que Phillips-Jones (1982) et Kram (1983) ont envisagé entre autres comme scénario : « une relation d'amitié s'établit entre les deux parties ».

Durant la relation de mentorat, les membres de la dyade répondront à des besoins qui sont parfois latents et pour lesquels ils sont engagés dans la relation. Ainsi, dans cette relation d'échange, « *les deux parties, accompagnant et accompagné, retirent de leur collaboration des avantages réciproques* » (Jaouen et al., 2006). Les retombées positives du mentorat tant pour le mentor que pour le mentoré sont documentées dans la littérature. La section suivante fera l'objet de cette discussion.

2.4 Les retombées du mentorat pour les membres de la dyade

2.4.1 Les retombées du mentorat pour le mentoré dans le contexte de la grande organisation

Les chercheurs qui ont exploré les retombées des relations de mentorat dans le contexte de la grande organisation les divisent en deux grandes catégories, soit les retombées objectives et celles subjectives. Pour les retombées objectives, il est souvent question de récompenses monétaires par exemple des augmentations de salaire avantageuses, un avancement plus rapide dans la hiérarchie et une plus grande mobilité pour la carrière (Allen et al., 2004; Engstrom, 2004; Underhill, 2006). Dans la catégorie des retombées subjectives, les chercheurs citent notamment une plus grande satisfaction au travail et au fait d'avoir un mentor, un engagement organisationnel plus élevé, un apprentissage accru et une amélioration des compétences techniques et

comportementales, et une augmentation de la confiance en soi et du sentiment d'estime (Allen et al., 2004; Engstrom, 2004; Kram, 1985; Underhill, 2006).

Selon Chang et al. (2014), les retombées du mentorat touchent à trois principaux domaines : le développement personnel, les perspectives de carrière et le soutien psychosocial. Dans ce contexte, les résultats d'une étude empirique menée par Chun et al. (2012), ont révélé que les fonctions de mentorat sont positivement associées au bien-être affectif et l'engagement organisationnel des protégés. Selon Kalpazidou Schmidt et Faber (2016), les retombées du mentorat pour les protégés se manifestent principalement; en une meilleure efficacité, une amélioration de leurs compétences professionnelles, des conseils en matière de planification à la carrière, du réseautage et du soutien moral. De même, il développe chez eux l'identité de leader (Muir, 2014). À ce sujet, Welsh et Dixon (2016) soulignent que, des facteurs externes à la relation de mentorat tels que l'existence d'occasions pour pratiquer les nouvelles compétences et un soutien satisfaisant de la part de l'organisation, impactent le développement des compétences et l'engagement des protégés.

2.4.2 Les retombées du mentorat pour le mentoré dans le contexte d'entrepreneuriat

Deakins et al. (1998) soulignent que la capacité d'atteindre des objectifs, de faire face aux problèmes ainsi que la capacité d'apprendre, de gérer et de faire face au changement sont les principales retombées qui ressortent de leur étude. St-Jean et Audet (2012) ont utilisé la distinction de Wanberg et al. (2003) pour les retombées du mentorat, soit les retombées proximales et les retombées distales. D'après St-Jean et Audet (2012), les retombées proximales se traduisent par deux types d'apprentissages à savoir les apprentissages cognitifs et les apprentissages affectifs. Alors que les retombées distales sont exprimées par la réduction de la solitude et la résilience de l'entrepreneur. Étant donné que nous nous focalisons sur la retombée d'apprentissage dans la présente recherche, nous allons la détailler dans la prochaine sous-section.

2.4.3 *L'apprentissage : principale retombée pour l'entrepreneur novice*

2.4.3.1 *L'apprentissage entrepreneurial*

Beach (1985) a défini l'apprentissage comme « un processus humain par lequel les connaissances, les habitudes et les attitudes sont acquises et modifiées de telle manière que le comportement est modifié. En entrepreneuriat, l'apprentissage est souvent décrit comme un processus continu qui facilite le développement des connaissances nécessaires pour être efficace dans le démarrage et la gestion de nouvelles entreprises (Politis, 2005). C'est un processus de répétition et d'expérimentation qui augmente la confiance de l'entrepreneur dans ses actions et améliore son stock de connaissances (Minniti et Bygrave, 2001). Selon Smilor (1997), l'apprentissage n'est pas une option supplémentaire, il est plutôt au cœur du processus entrepreneurial. Selon le même auteur, les entrepreneurs efficaces sont des apprenants exceptionnels. Ils apprennent des clients, des fournisseurs et surtout des concurrents. Ils apprennent de leurs employés, de leurs associés et des autres entrepreneurs. Ils apprennent de l'expérience, de ce qui fonctionne et encore plus de ce qui ne fonctionne pas. En effet, ce qui est appris peut-être faux, les entrepreneurs peuvent alors échouer et (comme tous les humains) apprendre aussi de leurs échecs (Minniti et Bygrave, 2001).

Dans une revue systématique de la littérature, Wang et Chugh (2014) ont identifié et discuté trois types d'apprentissages clés : (a) l'apprentissage individuel et collectif qui aide à intégrer le comportement individuel de recherche d'opportunités avec le comportement organisationnel de recherche d'avantages; (b) l'apprentissage exploratoire et exploitant qui aide à résoudre le paradoxe de l'identification et d'exploitation d'opportunités en tant que deux processus entrepreneuriaux hétérogènes; et (c) l'apprentissage intuitif et sensoriel qui aide à comprendre comment les opportunités entrepreneuriales se présentent. Burgoyne et Hodgson (1983), quant à eux, ont décrit une variété de façons dont les individus peuvent apprendre et ont déduit

trois niveaux d'apprentissages : le premier niveau décrit l'assimilation d'informations factuelles, qui ont une utilité immédiate, mais sans nécessairement une réelle implication à long terme ou sur le développement de l'individu. Le deuxième niveau consiste à assimiler des informations transférables de la situation présente à une autre. Le troisième niveau d'apprentissage est le plus important dans le sens où il encourage l'individu à réfléchir et à remettre en question non seulement ses façons de faire, mais aussi les valeurs et perceptions sous-jacentes qui motivent ce comportement. Ce niveau d'apprentissage peut stimuler un changement fondamental chez l'individu.

Cependant, il s'avère important de reconnaître la distinction entre le savoir relatif à ce qui est connu, et l'apprentissage qui est un processus par lequel le savoir est généré (Harrison et Leitch, 2005; Politis, 2005). Cette dichotomie a été soulevée par plusieurs chercheurs tels que (Legendre, 1993, p. 67) dans son *Dictionnaire actuel de l'éducation*, qui fait référence à la fois au produit de l'apprentissage, c'est-à-dire le contenu appris, qu'au processus d'apprentissage qui vise à le développer. En effet, il est clairement utile de distinguer le contenu de l'apprentissage, soit ce que le mentoré apprend de son mentor dans une relation de mentorat, de la manière dont le mentoré apprend, soit son processus d'apprentissage. Dans le cadre de notre recherche, l'apprentissage sera analysé sous l'angle du « contenu ».

2.4.3.2 L'apprentissage entrepreneurial dans le contexte de mentorat

La capacité d'apprendre de façon efficace et continue est considérée comme un facteur clé du succès concurrentiel (Argyris et Schön, 1992; Sullivan, 2000). C'est dans ce contexte que le mentorat apparaît comme une pratique d'accompagnement adaptée aux besoins de l'entrepreneur novice, lui permettant de combler son manque d'expérience et de compétences, développer ses qualités de dirigeant (Bisk, 2002; Deakins et al., 1998), développer son entreprise et se développer personnellement et professionnellement (Laukhuf et Malone, 2015). Wilbanks (2013) souligne que le

mentorat constitue un excellent outil d'apprentissage qui intègre le transfert des connaissances et des habiletés à travers l'expérience partagée, ainsi que le développement et le renforcement de la confiance en soi et de l'auto-efficacité entrepreneuriale chez le mentoré. Cet accompagnement personnalisé fournit à l'entrepreneur novice du soutien et des conseils, permet un accès plus facile à l'information, de l'aide à la planification commerciale, stratégique et financière, et à la tenue des livres/lois (Bisk, 2002; Gravells, 2006). De même, il permet le transfert de connaissances en matière de gestion des opérations (fabrication, distribution et relations à la clientèle) (Mejia et Gopal, 2015), développe chez le mentoré la capacité de gérer et de diriger l'entreprise (Laukhuf et Malone, 2015; Sullivan, 2000), et permet à l'entrepreneur d'augmenter le chiffre d'affaires et le profit de son entreprise (Sullivan, 2000). Aussi, il a été documenté que le mentorat améliore l'attitude de l'entrepreneur face à l'incertitude, à la flexibilité et l'innovation (Kyrgidou et Petridou, 2013). Dans ce contexte, St-Jean et Audet (2012) ont distingué deux types d'apprentissages à savoir les apprentissages cognitifs (connaissances de gestion, amélioration des compétences de gestion, clarification de la vision d'affaires et identification d'opportunités) et les apprentissages affectifs (développement de l'image de soi et augmentation du sentiment d'auto-efficacité).

2.4.4 Les retombées du mentorat pour le mentor

Les mentors peuvent eux-mêmes tirer profit de la relation mentorale (Ghosh et Reio Jr, 2013). Dans leur ouvrage de référence sur le développement des adultes, Levinson et al. (1978) soulignent qu'il existe une part d'altruisme en mentorat, mais il s'agit de bien plus que de l'altruisme dans le sens où le mentor réalise des choses pour lui-même dans la relation, en faisant de ses connaissances et compétences un usage productif (p. 253). Dans un contexte organisationnel, les mentors peuvent tirer des avantages extrinsèques (développement de leur carrière) et d'autres intrinsèques (un sentiment de satisfaction en aidant les autres) (Ghosh et Reio Jr, 2013; Kram, 1985; Zey, 1984) de leur relation de mentorat. Certains chercheurs (ex. Ragins et Cotton

(1999); Ragins et McFarlin, 1990) ont approfondi cette satisfaction en mettant en avant le rajeunissement du mentor, qui revit sa carrière professionnelle à travers le développement de son protégé. Dans ce contexte, Chun et al. (2012) ont conclu que le mentorat est positivement associé au leadership transformationnel du mentor. De même, les résultats d'une étude qualitative menée par Kalpazidou Schmidt et Faber (2016) rejoignent les résultats de certaines études précédentes sur le fait que le mentorat permet le développement professionnel, la reconnaissance institutionnelle et la satisfaction personnelle des mentors.

2.5 Les fonctions des mentors

2.5.1 Les fonctions du mentor dans la grande organisation

Dans la relation de mentorat, le mentor exerce un certain nombre de fonctions auprès de son mentoré. Comme nous l'avons mentionné avant, les travaux de Kram (1985) sont considérés comme les précurseurs à explorer la thématique. En effet, dans un contexte organisationnel, l'auteure distingue deux grandes catégories de fonctions : la fonction psychosociale et la fonction de soutien à la carrière. Selon Kram, la fonction psychosociale comprend quatre activités : modèle de rôle, acceptation et confirmation, conseil et amitié et dont l'activité de modèle de rôle occupe la place capitale notamment au début de la relation. Quant aux activités de la fonction de soutien de carrière, elles correspondent aux aspects de la relation qui favorisent la progression de carrière du protégé tels que le parrainage (l'activité la plus répandue), l'exposition et la visibilité, la protection, le coaching et le défi des tâches difficiles.

Scandura (1992) s'est inspirée des travaux de Kram (1985). Elle a effectué une analyse factorielle exploratoire qui a fait émerger trois facteurs distincts. La conclusion de Scandura (1992) nous suggère que l'activité modèle de rôle dans la fonction psychosociale introduite dans les travaux de Kram (1985) est une fonction à part entière et distincte des fonctions psychosociales et de soutien à la carrière.

Cohen (1995) quant à lui a distingué six fonctions pour le mentor à savoir: 1- l'instauration de la relation (écoute attentive, empathie, créer au protégé un climat psychologique de confiance), 2- l'accroissement de la base d'informations (savoir poser les bonnes questions pour collecter des informations détaillées qui vont permettre de répondre adéquatement au besoin d'information du protégé), 3- la facilitation (le mentor guide son mentoré afin d'explorer en profondeur ses compétences, ses connaissances, ses valeurs, ses intérêts, etc.), 4- la confrontation (le mentor confronte les comportements d'évitement, les doutes qui empêchent d'agir et d'avancer), 5- la fonction de modèle (le mentor personnalise la relation en s'ouvrant sur ses expériences, ses convictions personnelles et ses émotions) et 6- la vision du protégé (à ce niveau, le rôle du mentor consiste à enflammer son protégé pour réaliser son rêve de vie).

Aussi, Houde (1995, p. 106) a distingué douze fonctions des mentors qui se résument ci-dessous :

- 1- Accueillir le protégé dans le milieu, le présenter aux autres membres
- 2- Guider le protégé dans le milieu en lui faisant part des normes, des valeurs et des tabous de la culture organisationnelle
- 3- Enseigner au protégé
- 4- Entraîner le protégé à acquérir des habiletés précises reliées à la pratique d'un travail
- 5- Répondre du protégé auprès des autres membres du milieu : le mentor est pour ainsi dire le répondant du protégé
- 6- Favoriser l'avancement du protégé dans ce milieu
- 7- Être le modèle du protégé : le protégé a besoin de s'identifier à son mentor (avant de s'en différencier)
- 8- Présenter des défis au protégé et lui fournir l'occasion de faire ses preuves
- 9- Conseiller le protégé sur une question ou l'autre
- 10- Donner une rétroaction directe, utile et constructive
- 11- Soutenir normalement le protégé, particulièrement en période de stress

12- Sécuriser le protégé

Les fonctions suggérées par Houde ne se limitent pas au contexte de la grande organisation, ils se rattachent aussi au mentorat de façon générale. Selon l'auteure, le mentor déploie ces fonctions en visant non seulement le développement professionnel du protégé, mais aussi le développement intégral de ce dernier.

Quelques années plus tard, Fowler et O'Gorman (2005), ont identifié huit fonctions du mentorat perçues à la fois par les mentors et les protégés dans le contexte de la grande organisation : la fonction aide personnelle et émotionnelle, le coaching, la sensibilisation, la facilitation du développement de carrière, la fonction de modèle de rôle, le conseil en stratégies et systèmes (*strategies and systems advice*), la facilitation de l'apprentissage et enfin la fonction développement d'une amitié (*friendship*).

Dans leur étude quantitative, Levesque et al. (2005) ont déduit le top cinq fonctions de mentors qui étaient identifiées par les répondants parmi une liste de 16 fonctions soit : 1- Le coaching: améliorer les compétences professionnelles et la performance du protégé; partager ses idées avec lui, fournir des commentaires, suggérer des stratégies spécifiques pour l'aider à atteindre ses objectifs professionnels ou obtenir une reconnaissance. 2- Le support informationnel: donner des conseils, des suggestions, des directives et l'accès à l'information pour aider le protégé à mieux comprendre les problèmes rencontrés et mieux les gérer. 3- L'exposition et la visibilité: faire présenter le protégé à de bonnes personnes utiles pour sa carrière et l'aider à identifier les opportunités. 4- L'assistance politique: socialiser, connaître les ressources, les valeurs et les coutumes, expliquer le paysage politique et le « code de route » et fournir des informations sur la véritable hiérarchie de l'entreprise. 5- Avoir un comportement soutenant (*championing behavior*) : préconiser publiquement les capacités, les qualités, le potentiel et les compétences du protégé afin de l'aider à promouvoir sa réputation.

Il convient de préciser qu'autant dans le contexte organisationnel que dans la perspective de relations développementales, le mentor peut exercer différentes fonctions et jouer différents rôles. Cela paraît très contingent des contextes et des programmes de mentorat étudiés. De ce fait, il serait judicieux d'explorer les fonctions du mentor dans le contexte de l'entrepreneuriat.

2.5.2 Les fonctions du mentor dans un contexte d'entrepreneuriat

Dans le cadre du mentorat pour entrepreneurs, à notre connaissance, il existe trois principaux travaux empiriques ayant exploré les fonctions du mentor. Le premier est celui de Waters et al. (2000). Les auteurs ont identifié deux grandes catégories de fonctions : la fonction reliée à la carrière (conseil, questions juridiques, techniques, financières et marketing) et la fonction psychosociale (amitié, soutien affectif, satisfaction et développement personnel). Le deuxième travail est celui de St-Jean (2011) dans lequel l'auteur a développé un modèle inspiré des travaux de Kram (1985) regroupant neuf fonctions exercées par le mentor d'entrepreneur novice. Ces fonctions sont présentées dans le tableau 2.

Tableau 2 : Les fonctions du mentor pour entrepreneur

Les fonctions reliées à la carrière	
Intégration	Le mentor partage son carnet d'adresses avec son mentoré et facilite son intégration auprès de la communauté d'affaires.
Soutien informationnel	Partant du principe que l'information est en partage, et non pas en otage. Le mentor transfère à son mentoré des connaissances de toutes sortes.
Confrontation	Le mentor confronte les idées du mentoré, lui pose les bonnes questions pour lui permettre d'aller loin dans sa réflexion et avancer vers ses objectifs.
Guide	Dans un contexte de résolution d'un problème, le mentor aide son mentoré à élargir sa vision du problème, et si nécessaire, peut donner des suggestions et des conseils.
Les fonctions psychologiques	
Réflacteur	Le mentor reflète l'image que le mentoré projette aux autres. Il lui donne une rétroaction sur lui en personne ainsi que sur son projet d'entreprise, dans une perspective d'identifier ses forces à exploiter et ses faiblesses à améliorer.
Sécurisation	Le mentor sécurise le mentoré dans les moments de doute et les périodes difficiles.
Motivation	Le mentor motive le mentoré. Il lui montre qu'il a confiance en ses capacités.
Confident	Une fois la confiance est établie, le mentoré peut se confier à son mentor, et la relation entre le mentor et le mentoré se transforme parfois en amitié.
La fonction de modèle de rôle	
Modèle	Le mentor joue aussi le rôle d'un modèle, il inspire le mentoré professionnellement et personnellement.

Source : (St-Jean, 2011)

Le troisième travail est celui Nabi et al. (2021), l'étude a été menée auprès des entrepreneurs naissants dans le milieu universitaire. À travers une étude qualitative exploratoire, les auteurs ont distingué deux grandes catégories de fonctions pour entrepreneurs, à savoir les fonctions de développement des connaissances (développement de carrière entrepreneuriale, la connaissance du marché, des produits et des finances) et les fonctions reliées au support socio-émotionnel (le support émotionnel et la présence d'un modèle de rôle).

2.6 Les caractéristiques des membres de la dyade

Dans leur modèle du processus de mentorat formel, présenté précédemment, Wanberg et al. (2003) suggèrent que les caractéristiques du mentor et du protégé influencent les caractéristiques de la relation (ex. la confiance, la similitude perçue,

etc.), et que ces éléments vont conditionner le mentorat reçu (les fonctions). Selon le niveau de mentorat reçu, le protégé développera des retombées proximales et distales.

Au sujet des caractéristiques des membres de la relation, Turban et Lee (2007) suggèrent que les différences individuelles, en particulier les caractéristiques de la personnalité, puissent influencer l'efficacité des relations de mentorat. Wanberg et al. (2006) indiquent que les niveaux les plus élevés de mentorat reçu étaient liés à la proactivité du mentor et les perceptions du protégé de la similitude avec son mentor. De même, un dévoilement de soi élevé de la part du protégé contribue à augmenter le mentorat reçu et procure une meilleure satisfaction de la relation (Wanberg et al., 2007). Tout comme la volonté du protégé d'être impliqué dans une relation de mentorat (Bozionelos, 2004), son ouverture à rechercher du soutien auprès de son mentor (Karcher et al., 2005), son désir de changement et son ouverture envers de nouvelles expériences (Engstrom, 2004). Aussi, du côté du mentor, son expérience (Levinson et al., 1978) (Straus et al., 2013), son auto-efficacité (Karcher et al., 2005) et sa disponibilité (Deakins et al., 1998), constituent des éléments importants dans le succès de la relation de mentorat.

Comme l'indiquent Wanberg et al. (2003), les travaux sur le rôle des caractéristiques de la personnalité du protégé et du mentor dans les relations de mentorat devraient être une priorité de recherche. Dans ce contexte, Turban et Lee (2007) proposent que les caractéristiques de la personnalité du protégé et du mentor puissent interagir les unes avec les autres de telle sorte que les membres de la dyade sont attirés par des membres semblables ou ayant des caractéristiques de personnalité complémentaires, et invitent les chercheurs à mieux investiguer cette relation. Dans le contexte de mentorat pour entrepreneurs, la littérature sur ce sujet reste encore limitée. Dès lors, une meilleure compréhension de la façon dont les caractéristiques de la personnalité du protégé et du mentor influencent la réussite de la relation de mentorat permettra d'une part d'enrichir la littérature, et d'autre part, aider les gestionnaires des

réseaux de mentorat à jumeler plus efficacement les mentorés potentiels et les mentors dans les relations formelles de mentorat.

2.7 Le rôle de la confiance en mentorat

La confiance est une composante clé pour le succès et l'efficacité d'une relation de mentorat (Couteret et al., 2006; Cull, 2006). Elle doit exister dès le début de la relation puisqu'elle influence le déroulement des différentes phases du mentorat (Bouquillon et al., 2005). Pour certains chercheurs, la confiance représente un antécédent direct à un transfert de connaissances efficace (Levin et Cross, 2004). Dans une relation de mentorat, le degré de confiance est susceptible d'impacter le niveau d'apprentissage déclaré par le mentoré (Dymock, 1999). En d'autres mots, lorsque la confiance est présente dans la relation, les gens sont plus disposés à apprendre et à utiliser d'une manière appropriée les informations reçues (Szulanski et al., 2004). En mentorat dans un contexte organisationnel, tout comme en mentorat pour entrepreneur, la confiance est essentielle pour bâtir une relation de mentorat efficace (Bouquillon et al., 2005; St-Jean, 2012; Stead, 2005).

La première section de ce chapitre a fait l'objet d'une revue de littérature sur l'entrepreneuriat. Nous avons souligné trois approches proposées par les chercheurs pour définir ce qu'est un entrepreneur. Nous avons identifié trois types d'entrepreneurs et une panoplie de pratiques d'accompagnement et de retombées qui y sont associées. Dans le cadre de notre recherche, nous retenons l'approche psychologique dans notre définition de l'entrepreneur, celle-ci met l'accent sur les caractéristiques personnelles et psychologiques des entrepreneurs. Par ailleurs, nous explorons la relation de mentorat en contexte de mentorat pour entrepreneur novice qui manque d'expériences en affaires, récemment propriétaire minoritaire ou majoritaire d'une entreprise, entrepreneur ou propriétaire dirigeant. Le mentorat étant une pratique suffisamment personnalisée pour aider le novice à compenser son manque d'expérience et apprendre

la gestion de son entreprise, le développement des affaires de son entreprise et la gestion de soi, nous nous focalisons sur l'apprentissage comme principale retombée d'une relation de mentorat efficace. Les entrepreneurs accompagnés qui participent à notre étude sont jumelés avec un mentor, dans le cadre du programme de mentorat formel offert par le Réseau Mentorat et ils ont passé la phase d'initiation de la relation.

Les différents concepts relatifs à l'entrepreneuriat et au mentorat pour entrepreneur ayant été abordés, la prochaine section présentera le profil psychologique des membres de la dyade, soit les concepts d'intelligence émotionnelle, de personnalité et du narcissisme, afin de pouvoir mieux comprendre les effets potentiels de ces aspects psychologiques sur les caractéristiques de la relation de mentorat et les retombées attendues; en particulier les apprentissages déclarés par les mentorés.

3. LA LITTÉRATURE SUR LE PROFIL PSYCHOLOGIQUE

3.1 L'intelligence émotionnelle

«We can be afraid... or get angry, or feel pity, in general have pleasure or pain, both too much and too little, and in both ways not well; but [having these feelings] at the right times, about the right things, towards the right people, for the right end, and in the right way, is the intermediate and best condition, and proper to virtue. . . . Virtue, then is a mean ».

—Aristotle, Nicomachaen Ethics

Les émotions contiennent des informations sur la relation d'une personne avec l'environnement et peuvent être déclenchées lorsque la relation personne-environnement change (Lazarus, 1991). Comprendre l'importance des états émotionnels concernant la relation personne-environnement peut orienter l'attention, la prise de décision et les réponses comportementales (Damasio, 1994). Les émotions nous informent ainsi sur les intentions comportementales des autres (Fridlund, 1994).

Par ailleurs, un traitement intelligent et une gestion efficace des émotions sont essentiels au fonctionnement social optimal, afin d'exprimer des émotions socialement appropriées et de se comporter de manière socialement acceptable (Gross, 1998; Keltner et Kring, 1998). Toutefois, les perturbations dans les processus émotionnels peuvent mener à la rupture des interactions sociales (Keltner et Kring, 1998).

Aussi, une personne rationnelle prend les faits au sérieux et utilise sa pensée et sa logique pour tirer des conclusions pertinentes (Locke, 2005). Par ailleurs, l'individu peut être très intelligent et pourtant très irrationnel (Ghate et Locke, 2003). Par exemple, les pensées d'une personne peuvent être dominées par des émotions et la personne peut confondre entre ce qu'elle ressent et ce qu'elle peut démontrer comme étant vrai (Locke, 2005). Cela est interprété par les chercheurs en psychologie comme un manque d'intelligence émotionnelle, plus spécifiquement, de savoir-faire émotionnel (Mayer et Salovey, 1995). Dès lors l'idée de départ de l'IE était que certaines personnes possèdent la capacité de raisonner et d'utiliser les émotions pour intervenir plus efficacement que les autres (Mayer, Salovey, et al., 2008).

3.1.1 Genèse du concept

L'histoire de l'intelligence émotionnelle revient au début du 20^e siècle, avec les travaux de Thorndike (1920) sur l'intelligence sociale qui concernent la capacité de comprendre et de gérer les gens et d'agir judicieusement dans les relations humaines, et les travaux de Gardner (1983) et Zajonc (1980) qui affirment que l'information émotionnelle véhicule des connaissances sur les relations d'une personne avec le monde et peut être traitée différemment de l'information strictement cognitive. En outre, l'intelligence émotionnelle a été abordée implicitement dans les travaux de Gardner (1983) sur l'intelligence multiple, plus spécifiquement dans les concepts d'intelligence interpersonnelle et intra-personnelle. Selon la théorie des intelligences multiples de Gardner, neuf formes d'intelligences peuvent être distinguées : linguistique, logico-

mathématique, spatiale, corporelle-kinesthésique (chez les athlètes et les danseurs), musicale, naturaliste, existentielle (ou spirituelle), intra-personnelle et interpersonnelle.

Quelques années après l'apparition de sa théorie des intelligences multiples, Gardner (2011) affirme que les deux dernières catégories d'intelligence (interpersonnelle et intra-personnelle) sont au cœur de l'intelligence émotionnelle. Par ailleurs, l'intelligence interpersonnelle appelée aussi intelligence sociale, elle englobe nos capacités à interpréter le comportement d'autrui (pensées, intentions, désirs et croyances), à interagir dans des groupes sociaux complexes et dans des relations étroites et à prédire ce que les autres ressentiront, penseront et se comporteront (Baron-Cohen et al., 1999). De même, elle consiste à comprendre les autres, « ce qui les motive, leur façon de travailler, comment coopérer avec eux. Il y a de fortes chances que les vendeurs, les politiciens, les enseignants, les cliniciens et les chefs religieux qui réussissent possèdent une grande intelligence interpersonnelle » (Gardner, 1983) cité par Goleman (1995) (p. 58). Quant à l'intelligence intra-personnelle, elle traite l'information liée au soi, à l'identité et à la direction de soi dans sa vie (Moran et Gardner, 2007); elle peut se développer comme une compréhension de soi dans le temps et par rapport aux autres (Damon et Hart, 1982; Hart et Damon, 1986). Selon Gardner (1983), « l'intelligence intra-personnelle constitue une aptitude connexe, tournée vers l'intérieur. C'est la capacité de concevoir un modèle précis et véridique de soi-même et de l'utiliser pour conduire sa vie » (Goleman, 1995).

Ashkanasy et Dorris (2017) soulignent que c'est à partir des années 90 et après des décennies de négligence que « la révolution affective » a transformé radicalement notre compréhension du rôle joué par l'émotion dans la psychologie organisationnelle et le comportement organisationnel. En effet, en psychologie, l'intelligence émotionnelle a été introduite pour la première fois par Salovey et Mayer (1990). Ensuite, elle a été popularisée par Goleman (1995) avec son best-seller « *Emotional*

intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement » (Mortan et al., 2014). L'intelligence émotionnelle était définie dans les travaux de Salovey et Mayer (1990) comme « la capacité de surveiller ses propres émotions et celles des autres, discriminer entre elles et utiliser l'information pour guider sa pensée et ses actions ». Fiori et al. (2014), quant à eux, la définissent comme la capacité de reconnaître les émotions en soi et chez les autres, à comprendre comment elles se développent et changent, et utiliser cette compréhension pour améliorer la pensée et le comportement. Dans leurs travaux, Mayer et Salovey (1995) avancent que l'individu a des réactions émotionnelles relativement « pures » affichées au début de l'enfance telles que les exemples de bonheur ou de peur. Cependant, au fil du temps, ces réactions peuvent s'unir avec des pensées plus complexes et développer des émotions cognitives comme la culpabilité et le regret. En effet, l'individu peut développer des modèles en interne comportant des normes de fonctionnement émotionnel et évalués en fonction de leur cohérence logique et donc de leur intelligence. Les auteurs précités considèrent comme une personne inintelligente celle qui, par exemple, croit que la colère est mauvaise, mais qui se met en colère à plusieurs reprises. Ce jugement est dû soit parce que la pensée est fautive, soit parce que la pensée est juste, mais que la réaction de la personne est incontrôlée.

Mayer et Salovey (1997) ont classé l'intelligence émotionnelle en quatre segments. Le premier reflète la perception et l'évaluation verbale et non verbale de ses émotions et celles des autres. Il est également appelé empathie adéquate (Côté et al., 2011), capacité de reconnaissance émotionnelle (Rubin et al., 2005) et capacité de réception non verbale (Buck et al., 1980). Le deuxième segment consiste à utiliser les expériences émotionnelles pour favoriser la réflexion. Le troisième segment implique la compréhension des émotions et l'utilisation du langage pour les décrire, et le dernier segment relève de la gestion des émotions qui se traduit par l'habileté d'une personne à vivre ou à abandonner une émotion selon son utilité dans une situation donnée. C'est comme si dans l'évolution de leurs travaux, Mayer et Salovey sont demeurés attachés

à l'idée que « l'IE réside à l'intersection entre le traitement mental de l'information émotionnelle et son intégration avec l'information cognitive »¹³, autrement dit une intersection entre deux composantes fondamentales de la personnalité : les systèmes cognitifs et émotionnels (Cartwright et Pappas, 2008).

En définitive, nous pouvons affirmer que l'intelligence émotionnelle réfère à la capacité de la personne à reconnaître, comprendre et gérer intelligemment ses émotions et à composer avec les émotions d'autrui pour réussir ses relations sociales (Mayer et Salovey, 1997). Des études se sont multipliées pour évaluer, valider et explorer ce concept. Certaines d'entre elles ont porté sur la nature de l'intelligence émotionnelle, par exemple la détermination de ce construit en tant que trait stable ou capacité cognitive qui s'améliore et se développe avec le temps. Nous aborderons cette question dans la section suivante.

3.1.2 *L'intelligence émotionnelle est-elle un trait de personnalité ou une capacité cognitive ?*

Dans la littérature, Mayer et al. (2000) qui sont considérés comme les premiers à explorer le concept d'intelligence émotionnelle classifient les théories de l'intelligence émotionnelle en deux grandes catégories : le modèle de capacité cognitive (*emotional intelligence mental ability*) et les modèles mixtes d'intelligence émotionnelle (*mixed models*). La deuxième catégorie regroupe à la fois les capacités cognitives ainsi que les aspects de la personnalité et la motivation qui facilitent l'application des capacités de la gestion des émotions (Zeidner et al., 2003). Les travaux de Goleman (1995, 1998) sont un exemple de modèles mixtes dans lesquels il énumère cinq dimensions essentielles de l'intelligence émotionnelle soit : la connaissance de soi, l'autorégulation, la motivation, l'empathie et les compétences sociales (Zeidner et al., 2003). Les modèles mixtes ont été beaucoup critiqués dans la littérature, suggérant

¹³ Traduction libre: page 154

qu'ils ne mesurent pas un nouveau construit, mais portent plutôt sur un large chevauchement de construits de personnalité existants (Davies et al., 1998). Par ailleurs, les résultats de l'étude empirique menée par Joseph et Newman (2010) montrent que le modèle de capacité, selon lequel l'IE est perçue comme une capacité cognitive et qui repose sur de fortes propositions théoriques et des décennies de recherche en psychologie sociale, souffre d'un problème de non-généralisation (validité prouvée que dans certains contextes). Alors que le modèle mixte s'est révélé plus prometteur pour la généralisation dans la mesure où il a montré des preuves empiriques robustes à propos de la validité des critères, mais souffre par ailleurs d'un déficit théorique extrême.

D'autres chercheurs parlent d'une autre classification. Fiori et al. (2014) partagent l'idée de Petrides et Furnham (2001) sur le fait que deux approches conceptuellement différentes ont été développées pour étudier l'intelligence émotionnelle : l'approche des traits et l'approche de capacité. La première approche intègre les dispositions comportementales et les capacités auto-perçues, elle est en lien avec les traits de personnalité et se mesure par des tests d'auto-évaluation (Fiori et al., 2014). Dans cette logique, Grant (2007) affirme qu'une longue formation est nécessaire pour la modifier dans la mesure où cette forme d'intelligence est étroitement liée aux traits de personnalité, et ceux-ci sont difficiles à modifier.

La deuxième approche conceptualise l'IE comme une capacité basée sur le traitement de l'information émotionnelle (Fiori et al., 2014), elle concerne les capacités réelles et les évalue avec des tests de performance (Petrides et Furnham, 2001), ces derniers sont considérés par certains chercheurs (ex. Zeidner et al. (2003)) comme des tests « objectifs ». Le modèle de Mayer et al. (2000) est un exemple de modèle de capacité. Celui-ci porte sur quatre branches de l'IE à savoir la perception et l'évaluation de ses émotions et celles d'autrui, l'utilisation des émotions, la compréhension des antécédents et des conséquences des émotions et la régulation de ses émotions et celles

des autres. Zeidner et al. (2003) pensent que le modèle scientifique le plus rigoureux est celui de Mayer et al. (2000). Daus et Ashkanasy (2003) partagent le même avis que les auteurs précités. Ainsi, ils pensent que la seule approche qui ait du sens est celle qui répond aux critères suivants : (a) utilise une méthode de mesure basée sur les compétences ou sur le comportement, (b) se concentre étroitement et spécifiquement sur les compétences et les capacités émotionnelles uniquement, (c) a démontré le caractère distinctif du construit, et (d) a manifestement de bonnes propriétés psychométriques. Pour eux l'approche de Mayer, Salovey, et al. (2008), établit la norme à cet égard. D'ailleurs, dans le cadre de notre recherche, étant donné que les tests d'intelligence émotionnelle les plus robustes en psychologie sociale sont ceux qui conçoivent le construit comme une capacité cognitive, nous avons choisi de mesurer le construit par un test de performance, et qui s'inscrit dans l'approche de capacité ou « *ability approach* ».

En fin d'analyse, il convient de préciser que l'intelligence émotionnelle a fait l'objet de certaines critiques. Certains chercheurs la considèrent comme un concept quelque peu paradoxal; de nombreuses questions théoriques, de mesure et de validité entourant le concept restent encore ambiguës (Joseph et Newman, 2010; Murphy, 2014). Ainsi, les différences des scores en IE peuvent être expliquées non seulement par les différences individuelles, mais aussi en fonction des valeurs culturelles (Moon, 2011). Locke (2005), quant à lui, estime que l'IE ne constitue pas une forme d'intelligence, que le concept est défini d'une manière si large et change constamment et suggère de la remplacer par le concept de « compétence introspective ». Cependant, même si cela constituait une compétence introspective plutôt qu'une forme d'intelligence, elle serait néanmoins utile dans un contexte de mentorat et, dès lors, même si notre recherche n'aura pas la prétention de régler le débat, ce concept nous sera utile pour faire avancer les connaissances en mentorat pour entrepreneur.

3.1.3 *L'intelligence émotionnelle en contexte de mentorat*

Malgré le rôle que peut jouer l'intelligence émotionnelle en milieu de travail (Côté, 2014), elle n'a pas reçu beaucoup d'attention dans la recherche existante en mentorat, encore moins en mentorat pour entrepreneurs. La documentation consultée suggère que l'intelligence émotionnelle était associée à l'émergence du leadership (Côté et al., 2010) et impacte positivement le mentorat fourni dans le contexte de la grande organisation (Chun et al., 2010). Liu et al. (2011) ont démontré que la capacité d'une personne à exprimer ses émotions avec une certaine ouverture et honnêteté (une dimension de l'IE) est lié positivement à l'apprentissage et au mentorat reçu. Le mentor qui manque d'intelligence émotionnelle risque d'être inefficace dans l'exercice de son rôle, ce qui se traduit par une relation de mentorat improductive (Opengart et Bierema, 2015). Aussi, Cherniss (2007) souligne que les mentorés semblent être attirés par des mentors dotés d'une plus grande IE, et que les mentors et mentorés émotionnellement intelligents sont susceptibles de mieux faire face à des défis particuliers dans la relation de mentorat tels que les situations d'inconfort ou les tensions engendrées par les stéréotypes de genre ou de race.

Les deux prochaines sections aborderont spécifiquement les aspects relatifs à la personnalité et au narcissisme afin de pouvoir mieux comprendre les effets potentiels de ces aspects psychologiques sur les caractéristiques de la relation de mentorat et les retombées attendues.

3.2 **Les facteurs de personnalité : Le *Big Five Inventory* (BFI)**

La personnalité est un construit qui peut comporter plusieurs facettes. Ce concept emprunté de la psychologie a fait l'objet de plusieurs travaux de recherche dans plusieurs domaines. Allport et Odbert (1936) notent qu'il est nécessaire de décrire la personnalité de la manière la plus précise, car avec un terme approprié, correspondant à des dispositions psychologiques authentiques, la capacité de

comprendre ses semblables peut être grandement améliorée. Les travaux qui ont porté sur la personnalité afin d'en identifier les principaux traits ont convergé vers une structure en cinq principaux facteurs, appelée le *Big-Five Inventory* (Goldberg, 1990; McRae et Costa, 1990). En effet, un trait de personnalité répond à huit critères aux dires de (Allport, 1931) : 1-il a plus qu'une existence nominale; c'est-à-dire il a le même genre d'existence qu'une habitude d'un ordre complexe, 2-est plus généralisé qu'une habitude, 3-est dynamique, ou du moins déterminant dans le comportement, 4-peut-être établi de manière empirique, 5-n'est que relativement indépendant des autres traits, 6-n'est pas synonyme de jugement moral ou social, 7-peut être considéré compte tenu de la personnalité qui le contient ou de sa répartition dans la population en général, dans le sens où un trait a son caractère à la fois unique et universel. Il ajoute un dernier critère, soit 8-les actes et même les habitudes incompatibles avec un trait ne prouvent pas la non-existence de ce trait.

La personnalité a été décrite à partir d'une variété de points de vue théoriques. La structure des cinq facteurs de personnalité (Ouverture à l'expérience, Caractère consciencieux, Extraversion, Agréabilité et Névrosisme) connue sous le nom du *Big Five*, expression introduite par Goldberg (1981), a fait l'objet d'un large consensus auprès de plusieurs chercheurs au cours des dernières années (Barrick et Mount, 1991; McRae et Costa, 1990; Schmitt et al., 2007). Le but de la prochaine section est de présenter les différents stades de conceptualisation de la version originale du *Big Five* et décrire son évolution.

3.2.1 *L'histoire du Big Five*

L'histoire du *Big Five* revient aux travaux de Allport et Odbert (1936) qui ont développé dans un dictionnaire intégral les différents termes relatifs à la personnalité grâce à une étude lexicale sémantique. Ils ont inclus tous les termes pouvant être utilisés pour distinguer le comportement d'un être humain de celui d'un autre. La liste complète

déterminée s'élevait à l'époque à près de 18 000 termes dont la taille stupéfiante était décrite par les auteurs comme « un cauchemar sémantique ». Allport et Odbert (1936) ont tenté de mettre de l'ordre dans les termes en classant en quatre grandes catégories les traits pouvant distinguer les individus.

La classification de Allport et Odbert (1936) a fourni une structure initiale pour le lexique de la personnalité, principalement pour Cattell (1943) qui a utilisé cette structure comme point de départ pour son modèle multidimensionnel de la personnalité (John et Srivastava, 1999). Cattell a commencé avec une liste de 4 500 termes de traits. Quatre ans plus tard, en utilisant à la fois des procédures de classification sémantique et empirique ainsi que ses propres analyses de la littérature disponible à l'époque, Cattell (1943) a pu réduire les 4 500 termes de traits à 171, dont la plupart étaient bipolaires, ensuite à 35 variables. Cattell a ainsi éliminé plus de 99% des termes que Allport et Odbert (1936) avaient défendus (John et Srivastava, 1999). Il a ensuite poursuivi son étude et a mené plusieurs analyses de facteurs obliques qui lui ont permis d'identifier 12 facteurs de personnalité, ces derniers étaient finalement intégrés à son questionnaire de 16 facteurs de personnalité (16PF) (Cattell et al., 1970), cités par John et Srivastava (1999).

Les travaux pionniers de Cattell (1943, 1945a, 1945b) et la disponibilité d'une liste relativement courte de variables ont incité d'autres chercheurs à examiner la structure dimensionnelle des évaluations de traits (John et Srivastava, 1999). Fiske (1949) a construit des descriptions très simplifiées à partir de 22 variables de Cattell, les structures factorielles dérivées des auto-évaluations par les pairs et les évaluations par les membres du personnel psychologique étaient très similaires et ressemblaient à ce que nous appellerons plus tard les cinq grands facteurs.

Quelques années plus tard, Tupes et Christal (1961) se sont référés aux travaux de Cattell et sont partis d'un ensemble de 35 traits de personnalité, sélectionnés comme

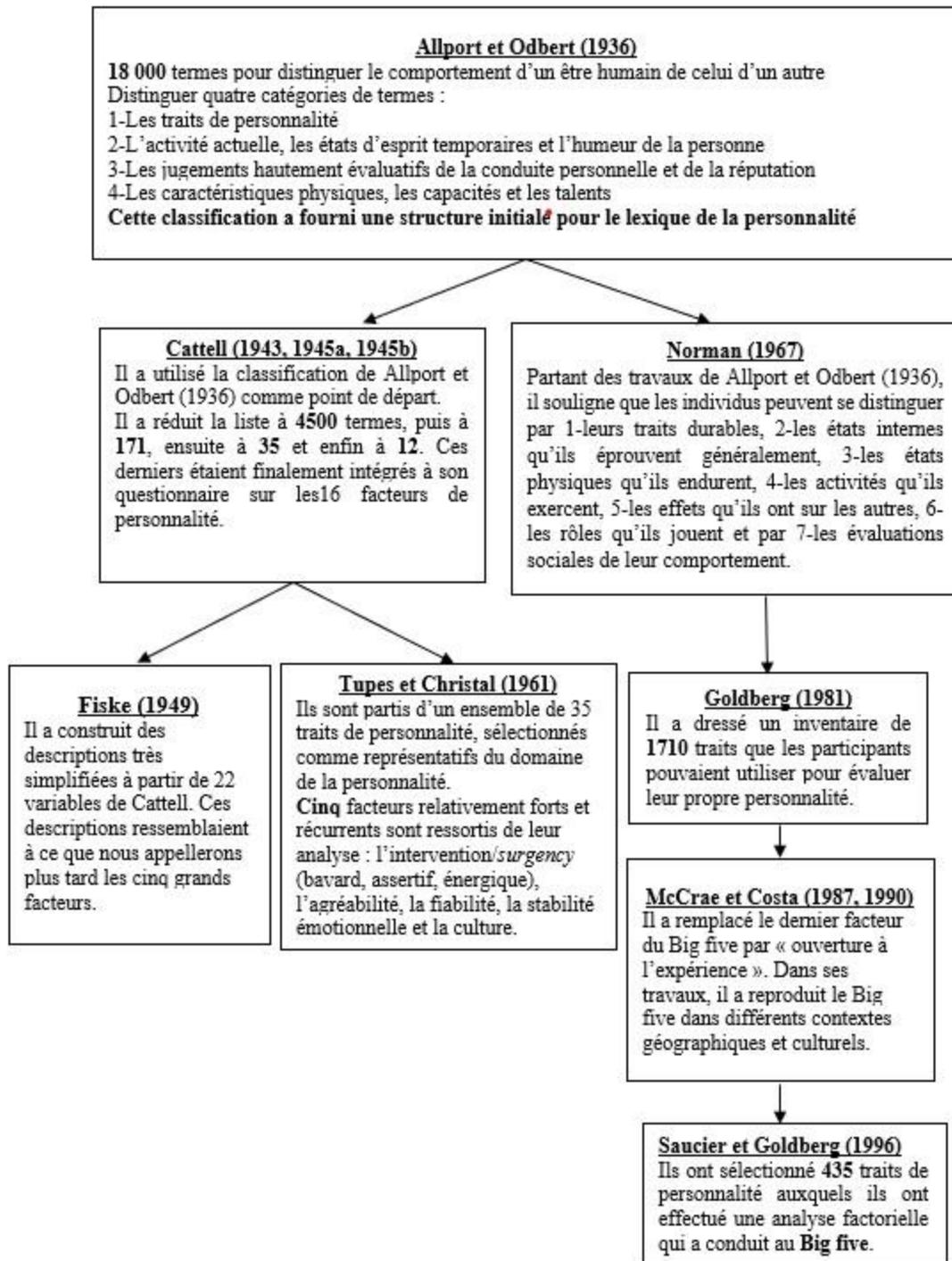
représentatifs du domaine de la personnalité, pour ensuite analyser à nouveau les matrices de corrélation de huit échantillons différents. Cinq facteurs relativement forts et récurrents sont ressortis de leur analyse. Tupes et Christal (1961) ont nommé les cinq facteurs comme suit : 1- L'intervention/ *surgency* (bavard, assertif, énergique), 2- l'agréabilité (de bonne humeur, coopératif, confiant), 3- la fiabilité (conscientieux, responsable, ordonné), 4- la stabilité émotionnelle (calme, pas névrotique, pas facilement contrarié), 5-la culture (intellectuel / cultivé, poli, indépendant d'esprit). Ces facteurs sont devenus reconnus par l'appellation « Big Five » (Goldberg, 1981). Par ailleurs, le dernier facteur est remplacé dans les travaux de McCrae et Costa (1987) par le facteur « ouverture à l'expérience » puisque les résultats de leur étude ont montré que le cinquième facteur est mieux interprété comme l'ouverture plutôt que la culture.

Norman (1967), quant à lui, a élaboré la classification initiale de Allport et Odbert (1936) et a divisé le domaine en sept catégories. Les individus peuvent être décrits comme suit : par leurs traits durables, les états internes qu'ils éprouvent généralement, les états physiques qu'ils endurent, par les activités qu'ils exercent, les effets qu'ils ont sur les autres, les rôles qu'ils jouent et par les évaluations sociales de leur comportement. Pour mettre à jour la liste de Allport et Odbert (1936) et rectifier les imperfections des étapes de réduction de Cattell, Norman (1967) a compilé une liste exhaustive de termes descriptifs de la personnalité qui étaient classés en 75 catégories sémantiques (John et Srivastava, 1999).

Dans une étude plus récente basée sur les travaux de Norman (1967), Goldberg (1990) a dressé un inventaire de 1 710 traits que les participants pouvaient utiliser pour évaluer leur propre personnalité. Les résultats de leur étude ont révélé qu'aucun des facteurs au-delà du cinquième n'a été généralisé à tous les échantillons. Ces résultats confirment en quelque sorte la fiabilité du *Big Five*. Aujourd'hui, cette structure paraît

extrêmement utile pour fournir un langage commun aux chercheurs et organiser la recherche sur la personnalité (DeYoung et al., 2007).

Dans une autre étude plus récente, Saucier et Goldberg (1996) ont sélectionné 435 traits de personnalité auxquels ils ont effectué une analyse factorielle qui a conduit au *Big Five*. Ils ont finalement conclu que la structure de cinq facteurs regroupe les seuls facteurs constamment reproductibles (Saucier, 1997), voir John et Srivastava (1999). Nous présentons l'histoire du *Big Five* dans la figure 4:

Figure 4 : L'évolution de l'histoire du *Big Five* : les travaux fondateurs

3.2.2 Définition du Big Five

Le *Big Five* est une combinaison des cinq facteurs détaillés ci-dessous :

L'ouverture à l'expérience (O): « *Intellectance, creativity, unconventionality and broad mindedness define openness to experience* » (Barrick et al., 2001). Les personnes ouvertes à l'expérience sont généralement imaginatives, curieuses, intelligentes et originales. Elles se caractérisent par une ouverture d'esprit et apprécient l'art (Barrick et Mount, 1991).

Le caractère consciencieux (C): Le caractère consciencieux décrit comment la personne contrôle, régule et dirige ses impulsions (McRae et Costa, 1990). Pour certains auteurs (ex. Hogan, 1986), le caractère consciencieux indique le niveau de fiabilité de la personne, autrement dit, c'est le fait d'être prudent, rigoureux, responsable, organisé et planifié. Il est associé à la fiabilité, à l'effort d'accomplissement et à la planification (Barrick et al., 2001).

L'extraversion (E): L'extraversion regroupe la sociabilité, l'émotivité constructive, l'enthousiasme et l'ambition (Barrick et al., 2001). Les extravertis sont des personnes tournées vers l'action, actives et enthousiastes. Ils tendent à interagir avec le monde extérieur, plein d'énergie et ressentent souvent des émotions positives (McRae et Costa, 1990). Hogan (1986) interprète cette dimension comme étant composée de deux facettes: l'ambition et la sociabilité.

L'agréabilité (A): Les traits associés à cette dimension du *Big Five* sont principalement : la courtoisie, la confiance, la bienveillance et la tolérance. Il s'agit également de personnes amicales, coopérantes, affectueuses et douées de compassion (Barrick et Mount, 1991). Elles ont une vision optimiste de la nature humaine, elles pensent que les gens sont naturellement honnêtes et fiables (McRae et Costa, 1990).

Le névrosisme (N): Les névrotiques sont des gens généralement anxieux, qui sont souvent en colère, embarrassés, inquiets et instables émotionnellement (Barrick et Mount, 1991). Ces personnes ont tendance à percevoir des situations ordinaires comme menaçantes et paniquent pour des frustrations mineures. Leurs réactions négatives peuvent durer et une mauvaise humeur pourrait en résulter. Dans l'autre extrémité, on trouve la stabilité émotionnelle définie par « l'absence d'anxiété, d'hostilité, de dépression et d'insécurité personnelle » (Barrick et al., 2001).

Une des propriétés essentielles du *Big Five* est sa cohérence entre les cultures. La structure du *Big Five* a été reproduite dans tous les contextes géographiques et culturels (McCrae, 2002; McCrae et Costa Jr, 1997). Par exemple, dans une grande étude interculturelle sur la personnalité, le *Big Five* a été traduit de l'anglais à 28 langues et les données ont été collectées auprès de 17 837 personnes appartenant à 56 pays différents, Schmitt et al. (2007) ont confirmé dans leur étude la structure du *Big Five* dans toutes les grandes régions géographiques du monde, notamment l'Afrique, l'Amérique du Nord et du Sud, l'Asie de l'Est, du Sud, l'Europe occidentale et orientale, le Moyen-Orient et l'Océanie.

Une méta-analyse basée sur les travaux longitudinaux étudiant la personnalité suggère que les traits de personnalité sont plutôt stables pendant la vie adulte, malgré que l'on observe des changements sur l'extraversion (qui augmente avec le temps) ou sur l'ouverture à l'expérience, qui augmente pendant l'adolescence pour diminuer plus tard dans la vie adulte (Roberts et al., 2006). Par ailleurs des chercheurs (ex. Roberts et al. (2017)) ont montré empiriquement que les traits de personnalité peuvent changer avec des interventions cliniques sur une période de 24 mois en moyenne. La stabilité émotionnelle était le trait principal montrant les changements résultant du traitement, suivi de l'extraversion. De même, d'autres recherches ont étudié le lien entre la génétique et la personnalité (voir par exemple Loehlin (1992) et Jang et al., (1996)). En fait, tout ce que nous sommes, notre style, notre tempérament, notre comportement,

tout ça serait-il préprogrammé dans nos cellules dès la naissance, ou bien est-ce que l'environnement a aussi son mot à dire sur le cours de notre vie ? En effet, nous discutons de l'héritabilité des traits de personnalité dans la prochaine section.

3.2.3 *L'héritabilité de la personnalité*

« Pourquoi certaines personnes sont-elles plus sociables que d'autres et d'autres, plus sensibles, sur le plan émotionnel ? Qu'est-ce qui différencie les gens les uns des autres et comment ces différences apparaissent-elles ? ». Ces questions ont fait l'objet d'un vif débat dans le livre de Loehlin (1992) dans lequel il aborde comment les gènes et l'environnement agissent ensemble pour créer des différences de tempérament et de personnalité chez les individus. Loehlin (1992) a estimé les composantes génétiques et environnementales de chacun des cinq facteurs de personnalité (Big Five). Il a conclu de son étude que les effets « génétiques » représentent environ 30% à 50% de la variance pour les cinq facteurs, alors que les caractéristiques de l'environnement « partagées » ne dépassent pas les 10%, et la variance la plus grande était attribuée aux influences des caractéristiques environnementales « non partagées » (les aspects de l'environnement et toutes les expériences qui peuvent être différentes pour les enfants d'une même famille tels que les amis) (Jang et al., 1996). Bergeman et al. (1993) indiquent que les effets environnementaux non partagés représentent respectivement 54% pour l'agréabilité, 67% pour l'ouverture à l'expérience et 60% pour le caractère consciencieux. Pour leur part, Vukasović et Bratko (2015) soulignent que 40 % des différences individuelles de personnalité sont dues à la génétique, alors que 60 % sont dues à des influences environnementales.

Compte tenu de ce qui précède, il semble que les auteurs ne s'entendent pas sur la contribution exacte de notre bagage génétique et des caractéristiques partagées et non partagées de l'environnement dans notre personnalité. Par contre, ils admettent que

les gènes de l'être humain et son environnement interagissent pour impacter sa personnalité (Bergeman et al., 1993; Loehlin, 1992; Vukasović et Bratko, 2015).

3.2.4 *La personnalité en contexte de mentorat*

Les recherches portant sur la personnalité des mentors dans un contexte organisationnel suggèrent que la participation en tant que mentor est influencée dans une certaine mesure par la personnalité, au fait que les personnes extraverties, consciencieuses et ouvertes à l'expérience ont tendance à participer au mentorat et à être mentor, car ils se sentent à l'aise à le faire (Niehoff, 2006). L'auteur précité a conclu qu'il est possible que dans une organisation, de nombreux employés talentueux ne soient pas attirés par la participation à la pratique de mentorat en tant que mentors, et ce en raison de leur personnalité. Dans cette perspective, d'autres recherches indiquent que les mentors efficaces devraient avoir un score élevé d'agréabilité c'est-à-dire une tendance à être altruiste et empathique et au moins un niveau modéré d'ouverture à l'expérience, de stabilité émotionnelle, d'extraversion et de caractère consciencieux (Lee et al., 1999). En effet, les chercheurs précités expliquent que l'ouverture à l'expérience donne une idée sur la volonté de la personne de recevoir de nouvelles idées présentées par une autre personne. Les mentors ayant au moins une certaine stabilité émotionnelle seront plus calmes et prévisibles, et donc plus à l'aise avec les protégés. Toutefois, les mentors dont la stabilité émotionnelle est faible (donc très névrotiques) peuvent avoir tendance à se fâcher facilement, à être impulsifs ou à prendre les choses trop personnellement. De même, selon les mêmes auteurs, les extravertis qui de nature aiment interagir avec les autres sont plus susceptibles d'être intéressés par le développement d'une relation avec un protégé, ce qui demande du temps et des efforts. En revanche ceux qui sont extrêmement introvertis, même s'ils sont peut-être altruistes et ouverts aux idées des autres, n'ont peut-être pas l'énergie ou l'intérêt de prendre la responsabilité d'une relation étroite avec une autre personne.

Turban et Dougherty (1994) soulignent également que les caractéristiques de la personnalité des protégés sont des déterminants importants de la quantité de mentorat qu'ils reçoivent; dans le sens où les personnes ayant un locus de contrôle interne élevé et une stabilité émotionnelle sont susceptibles d'initier des relations de mentorat et reçoivent plus de fonctions de mentorat (soutien à la carrière et psychosociales), et cela, impacte leur réussite professionnelle. Goldner (2016) pour sa part, mentionne que l'agréabilité du protégé impacte positivement la qualité de la relation de mentorat. Bozionelos (2004) soutient l'idée que le mentorat reçu est également associé positivement à l'extraversion et l'ouverture à l'expérience et négativement au caractère consciencieux du protégé, et que le mentorat fourni par le mentor est corrélé positivement avec son ouverture à l'expérience. Aussi, le mentor ayant une plus grande estime de soi déploie plus de fonctions psychosociales et liées à la carrière (Mullen, 1998).

D'autres chercheurs ont conclu que certains traits de personnalité du mentor (agréabilité, ouverture et extraversion) et du protégé (agréabilité, ouverture, extraversion, et caractère consciencieux) prédisent l'entente des deux membres de la relation, en d'autres mots le degré auquel ils partagent une vision commune du mentorat (Waters, 2004). Dans une autre étude, Bozionelos et al. (2014) concluent que la stabilité émotionnelle et le caractère consciencieux démontrent des relations linéaires exclusivement positives avec le mentorat reçu. Arora et Rangnekar (2016) quant à eux, ont examiné empiriquement l'effet modérateur du caractère consciencieux de la personnalité sur la relation de mentorat et la résilience professionnelle auprès d'un échantillon de 254 travailleurs du secteur public et privé en Inde du Nord. Les résultats de leur étude ont montré que la relation entre les fonctions de mentorat (psychosociale et de carrière) et la résilience de carrière est plus forte chez les gestionnaires qui se distinguent par une personnalité consciencieuse.

Dans la présente recherche, nous avons les données relatives aux cinq traits de personnalité des mentors et mentorés. Cependant, au niveau de l'analyse nous nous intéressons particulièrement à l'effet modérateur de deux traits de personnalité généraux qui pourraient interagir avec le narcissisme pour impacter la relation de mentorat pour entrepreneur novice à savoir : le caractère consciencieux et l'agréabilité. Par ailleurs, l'impact de l'extraversion, de l'ouverture à l'expérience et le névrosisme semblent moins utiles à tester dans notre contexte. Premièrement, considérant que les narcissiques sont déjà perçus comme des extravertis (Paulhus, 2001), que les personnes qui ont choisi de s'engager dans une expérience de mentorat ont une certaine ouverture à l'expérience et un niveau d'extraversion élevé (Niehoff, 2006) et que l'extraversion est un trait reconnu chez les entrepreneurs (Brandstätter, 2011), ces deux traits semblent a priori être présents dans notre échantillon de mentors/mentorés. Le névrosisme a été également exclu de l'analyse des résultats, étant donné que les personnes très névrotiques sont moins attirées à initier ou recevoir du mentorat (Turban et Dougherty, 1994), donc les relations où un des membres de la dyade est très névrotique risquent de se terminer dès les premiers mois ou phases.

Dans la prochaine section, nous abordons la troisième dimension du profil psychologique pour notre étude; à savoir le narcissisme.

3.3 Le narcissisme en mentorat pour entrepreneurs

3.3.1 Définition de base

Dans la mythologie grecque, Narcisse est le jeune homme qui est tombé fatalement amoureux de son reflet dans l'eau d'un étang et qui s'est laissé mourir de faim et de soif à cause d'une trop grande admiration de soi (Wallace et Baumeister, 2002). Dans la terminologie de la psychologie clinique moderne, le narcissisme est défini par le « *Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux* » comme un modèle courant de grandiose, de besoin d'admiration (égocentrisme et besoin exacerbé

de l'importance de soi) et de manque d'empathie (American.Psychiatric.Association, 2013). Les narcissiques pensent qu'ils sont des personnes uniques (Emmons, 1984), plus intelligentes et physiquement attirantes qu'ils ne le sont en réalité (Gabriel et al., 1994). Ils font preuve d'arrogance, exploitent les relations interpersonnelles, s'attendent à un traitement spécial de la part de leur entourage et sont pleins de paradoxes (Morf et Rhodewalt, 2001).

3.3.2 *Les deux facettes du narcissisme*

Depuis plus d'un siècle, les travaux de recherche portant sur les formes et la transformation du narcissisme ont distingué le narcissisme normal du narcissisme pathologique (Kohut, 1966). Certains chercheurs ont suggéré que le narcissisme a des expressions à la fois normales et pathologiques qui reflètent les besoins psychologiques et les mécanismes de régulation de l'individu, et qui donnent lieu à des différences individuelles dans la gestion et la régulation de soi (Kernberg, 1998; Pincus, 2005; Pincus et al., 2009; Pincus et Lukowitsky, 2010). D'où viennent les termes narcissisme « normal », et narcissisme « clinique » ou « pathologique » connu sous le nom « trouble de la personnalité narcissique » ? Pincus et al. (2009) considèrent le narcissisme normal et pathologique comme deux dimensions distinctes de la personnalité. Le premier est plus fréquemment évalué dans la recherche en psychologie sociale de la personnalité (*social-personality psychology*), alors que le second est plus souvent évalué dans la recherche et la pratique cliniques.

Aux dires de Foster et Campbell (2007), la psychologie clinique et sociale partagent de nombreuses similitudes quant à la perception du narcissisme, mais diffèrent sur un aspect important, dans la mesure où, en psychologie clinique, le narcissisme est conceptualisé comme un trouble de la personnalité diagnostiqué sur la base d'un certain nombre de critères permettant de conclure si la personne est atteinte ou non de ce trouble. Par ailleurs, en psychologie sociale, le narcissisme est perçu

comme un trait qui est normalement distribué dans la population (Raskin et Hall, 1979), toutefois, un niveau extrêmement élevé de narcissisme est considéré comme pathologique (Horton et al., 2006; Rose, 2002). Dans la présente recherche, nous mobilisons la perception sociale du narcissisme.

Dans la littérature, le narcissisme est positivement associé à l'exploitation interpersonnelle (Emmons, 1984; Raskin et Terry, 1988), la colère (McCann et Biaggio, 1989), le besoin de pouvoir (Carroll, 1987), l'hostilité, la méfiance ainsi que la tendance d'avoir des modèles relationnels antagonistes avec les autres (Rhodewalt et Morf, 1995). De même, le narcissisme est négativement associé à l'empathie (Watson et al., 1984), à la gratitude (Farwell et Wohlwend-Lloyd, 1998) et au besoin d'intimité (Carroll, 1987). D'autres recherches ont montré que les narcissiques se caractérisent par la prise de décisions risquées résultant d'une auto-confiance exagérée et d'une grande prise de risque (Campbell et al., 2004). Les narcissiques sont aussi des personnes qui rejettent souvent la responsabilité de leurs échecs sur autrui; leurs collègues ou leurs évaluateurs (John et Robins, 1994; Kernis et Sun, 1994).

En revanche, d'autres chercheurs ont associé le narcissisme à plusieurs retombées émotionnelles positives et une bonne santé psychologique ; telles que l'estime de soi ou une plus grande satisfaction à l'égard de la vie (Rose, 2002). Les résultats de certaines recherches empiriques ont révélé que le narcissisme est inversement lié à la tristesse, à la dépression, au névrosisme et à l'anxiété sociale, et positivement lié à l'extraversion et au bien-être quotidien (Emmons, 1984; Sedikides et al., 2004). De plus, des chercheurs ont conclu que les narcissiques accomplissent avec succès les tâches qui leur étaient attribuées et relèvent les défis lorsqu'ils sont évalués publiquement et lorsqu'ils perçoivent que des performances élevées leur apporteront de l'autoglorification (Wallace et Baumeister, 2002).

Pour donner du sens à ces contradictions apparentes, il fallait déterminer s'il existe deux types de narcissisme. Cet argument théorique a été mis en avant par certains chercheurs (Gabbard, 1989) ayant distingué deux formes de narcissisme à savoir le narcissisme « Apparent » et le narcissisme « caché ». Cette distinction a reçu un support empirique de la part de plusieurs chercheurs (voir par exemple Rose (2002)) qui a conclu de son étude que *“une des facettes du narcissisme est heureuse et l'autre est profondément malheureuse”*. En effet, la première facette (le narcissisme apparent) s'est révélée positivement corrélée avec l'estime de soi, la joie (Rose, 2002; Watson et al., 1996), l'optimisme (Hickman et al., 1996), et négativement corrélée avec le pessimisme (Hickman et al., 1996) et les symptômes dépressifs tels que la dépression, l'introversion sociale et les sentiments d'infériorité (Rathvon et Holmstrom, 1996). En revanche, le narcissisme caché s'est révélé positivement corrélé avec les mesures de la dépression et de l'anxiété (Rathvon et Holmstrom, 1996), et négativement corrélé avec l'estime de soi et la joie (Rose, 2002; Watson et al., 1996).

Pour conclure, il s'avère que le narcissisme peut être associé à des retombées aussi bien négatives que positives. Il peut prédire des résultats positifs principalement dans des situations nouvelles ou chaotiques, et des résultats négatifs dans des contextes stables à long terme et après une menace (Campbell et al., 2011). Campbell et Foster (2007) pensent que les avantages et les coûts du narcissisme dépendent à la fois du contexte social et les retombées mesurées, dans le sens où dans certains contextes sociaux (ex. initier des relations sociales, devenir un leader) et pour certaines retombées mesurées (ex. l'estime de soi, avoir confiance en ses capacités), le narcissisme est utile. Dans d'autres contextes (exemple, le maintien de relations à long terme, la prise de décisions à long terme) et avec d'autres variables mesurées (ex. une connaissance précise de soi), le narcissisme devient nuisible.

3.3.3 Les tests administrés pour mesurer le narcissisme dans la littérature

Plusieurs chercheurs ont tenté de construire une mesure du narcissisme. Raskin et Hall (1981); (Raskin et Hall, 1979) ont développé le *Narcissistic Personality Inventory* (NPI) comme un outil de mesure pour identifier les traits de la personnalité narcissique, autrement dit le narcissisme normal. Par ailleurs, le *Pathological Narcissism Inventory* (PNI) a été développé pour mesurer le narcissisme pathologique (Pincus et al., 2009). En effet, le NPI constitue l'inventaire d'auto-évaluation le plus utilisé en psychologie sociale pour mesurer le narcissisme normal (Pincus et al., 2009). Depuis 1985, il a été utilisé comme "*the main or only measure of narcissistic traits in approximately 77% of social personality research on narcissism*" (Cain et al., 2008, p. 643). Selon Pincus et al. (2009), cet outil n'est pas toutefois adapté pour mesurer le narcissisme clinique ou pathologique. La mesure proposée par Raskin et Hall (1979) est un inventaire à 54 items conçu pour mesurer les différences individuelles vis-à-vis le narcissisme comme étant un trait de personnalité et inspiré des critères de narcissisme énumérés dans le « *Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux* » (DSM-III), tels que le sentiment de grandiose et d'unicité, la préoccupation pour les fantasmes de succès illimité, de pouvoir, de beauté ou d'amour idéal, l'exploitation interpersonnelle, l'absence d'empathie, etc. (American Psychiatric Association, 1980; The American Psychiatric Association, 2013, p. 645) Emmons (1987) estime que bien que cette mesure soit basée sur les critères du DSM-III, ce ne sont que les manifestations extrêmes de ces comportements qui constituent le narcissisme pathologique, cependant, lorsque ces manifestations sont présentées sous des formes moins extrêmes, cela reflète le narcissisme normal. Quelques décennies plus tard de l'apparition du NPI, Ames et al. (2006) ont développé une version abrégée unidimensionnelle de l'outil de mesure développé par Raskin et Hall (1981); (Raskin et Hall, 1979); il s'agit du NPI-16. Depuis 1985, cette mesure a été utilisée pour identifier les traits narcissiques dans environ 77% des recherches sur la personnalité sociale (Cain et al., 2008, p. 643).

3.3.4 *Le narcissisme dans le contexte organisationnel*

Plusieurs recherches ont été menées pour examiner le rôle du narcissisme dans le contexte de la grande organisation. Des travaux théoriques antérieurs suggèrent des interrelations claires entre le narcissisme et le leadership, voir par exemple Rosenthal (2006) qui soutient l'idée que le narcissisme est positivement lié à l'obtention d'une position de leadership dans l'organisation, mais pas nécessairement à une bonne performance dans cette position. Certaines recherches illustrent que les narcissiques se distinguent par leur charisme et leur grande vision; deux caractéristiques essentielles pour un leadership efficace Rosenthal et Pittinsky (2006). Ainsi, des études empiriques ont montré que le narcissisme des leaders est associé à des retombées positives s'il est modéré par l'humilité (Owens et al., 2015). Pour d'autres chercheurs, le narcissisme conduit à des retombées positives uniquement s'il est dans la « zone émergente » c'est-à-dire dans des situations impliquant des contextes à court terme, des individus inconnus et des relations à un stade prématuré, toutefois dans la « zone durable », autrement dit dans des situations impliquant des individus connus, des relations avancées et des contextes à long terme, le narcissisme est susceptible d'engendrer des coûts (Campbell et Campbell, 2009).

À ce propos, Campbell (1999) affirme que le narcissisme peut avoir des effets sur les relations interpersonnelles. Étant avant tout une relation interpersonnelle (Simard et Fortin, 2008), le mentorat pourrait être impacté par le narcissisme. Cependant, la littérature sur le rôle du narcissisme dans les relations de mentorat paraît assez limitée. Les résultats de la première et de la seule étude à notre connaissance en mentorat organisationnel, examinant cette relation, suggèrent que le narcissisme peut endommager la relation de mentorat (Allen et al., 2009). Allen et ses collègues ont conclu que le narcissisme des protégés prédit une relation de courte durée avec le mentor. De même, les protégés ayant un score de narcissisme plus élevé déclarent moins de soutien professionnel, moins de soutien psychologique, une qualité de relation inférieure et des expériences de mentorat globalement plus négatives.

3.3.5 *Le narcissisme en entrepreneuriat*

La littérature suggère que le narcissisme joue un rôle important dans l'entrepreneuriat dans le sens où ce trait de personnalité est susceptible d'influencer l'intention et l'orientation entrepreneuriale (Hmieleski et Lerner, 2016; Mathieu et St-Jean, 2013; Wales et al., 2013), la reconnaissance et l'exploitation des opportunités d'affaires (Navis et Ozbek, 2016) et dans un environnement dynamique, renforce la relation entre l'orientation entrepreneuriale et la performance de l'entreprise (Engelen et al., 2016). Une étude menée par Leung et al. (2021) auprès de 4798 entrepreneurs de trois pays différents a montré un lien positif entre le narcissisme et l'entrepreneuriat, notamment au stade précoce du processus entrepreneurial (exemple, l'intention entrepreneuriale) et par rapport aux aspects individuels de l'entrepreneuriat (exemple, l'orientation entrepreneuriale et le bien-être de l'entrepreneur). Dans une autre étude récente, Brownell et al. (2021) ont soutenu l'idée que le narcissisme est positivement lié à l'intention entrepreneuriale ainsi qu'à la performance entrepreneuriale. Les narcissiques sont capables de prendre des décisions d'investissement risquées plus que les non narcissiques (Foster et al., 2011). Certains chercheurs ont démontré que l'excès de confiance qui est une caractéristique essentielle du narcissisme est positivement lié à l'activité entrepreneuriale (ex. Baron, 2000; Busenitz et Barney, 1997). D'ailleurs, ils peuvent avoir un avantage pour obtenir un soutien pour les projets entrepreneuriaux, parce qu'ils sont les meilleurs pour présenter et vulgariser leurs idées de projets même si leurs idées ne sont pas nécessairement supérieures à celles des autres (Goncalo et al., 2010). Ces propos ont été appuyés par Grijalva et Harms (2014) qui ont souligné que le narcissisme peut avoir des retombées positives en entrepreneuriat ainsi que dans d'autres domaines de la gestion tels que la négociation, le management international et les enjeux sociaux dans la gestion/ la responsabilité sociale des entreprises.

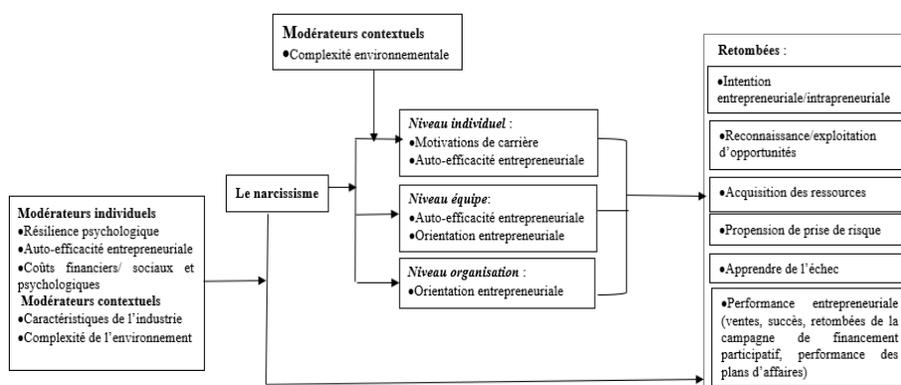
Cependant, le narcissisme peut être considéré comme un aspect négatif de la personnalité entrepreneuriale (Miller, 2015), et son impact peut en effet varier en fonction de certains facteurs contextuels (Gerstner et al., 2013). Navis et Ozbek (2016)

notent que lorsque l'entreprise opère dans un contexte caractérisé par une forte incertitude externe, le narcissisme est susceptible de réduire la probabilité de reconnaissance et d'exploitation d'opportunités d'affaires. Bollaert et al. (2020) ont étudié l'impact du narcissisme dans le contexte du financement participatif. Les résultats de leur étude suggèrent que les bailleurs de fonds reconnaissent les tendances narcissiques des entrepreneurs et sont plus réticents à les soutenir. Selon Back et al. (2013), les narcissiques peuvent adopter deux différentes stratégies pour maintenir un soi grandiose soit par une auto-promotion ou une mise en valeur affirmée (une admiration narcissique : s'efforcer pour l'unicité, les fantasmes grandioses, les comportements charmants), ou par l'autodéfense ou l'auto protection antagoniste (rivalité narcissique : poursuite de la suprématie, des tendances comportementales agressives). L'étude empirique de Baldegger et al. (2017) a montré que la rivalité narcissique constitue un prédicteur négatif des motivations de carrière et d'intention entrepreneuriale. De plus, pour protéger leur fragile estime de soi en situation d'échec entrepreneurial, les entrepreneurs narcissiques sont souvent réticents à admettre leur échec et encore moins à en tirer des leçons (Liu et al., 2019; Navis et Ozbek, 2016). Dans une revue systématique de la littérature, Liu et al. (2021) ont conclu que le narcissisme peut impacter directement et indirectement plusieurs retombées à savoir : l'intention entrepreneuriale et intrapreneuriale, la reconnaissance et l'exploitation des opportunités, l'acquisition des ressources, la prise de risque, l'apprentissage de l'échec et la performance entrepreneuriale (voir figure 5).

Tucker et al. (2017) quant à eux, suggèrent que le sentiment de supériorité ainsi que le désir d'admiration et de reconnaissance empêchent les entrepreneurs narcissiques d'utiliser efficacement les ressources. Dans une relation de mentorat, ces ressources peuvent être par exemple une rétroaction ou des commentaires de leurs mentors par rapport à une situation donnée. De plus, les narcissiques ont une vision positive exagérée de soi et une motivation pour maintenir et améliorer cette vision (Campbell et al., 2011). En mentorat, les entrepreneurs très narcissiques risquent de ne

pas dévoiler leurs besoins réels et les compétences qu'ils cherchent à acquérir et qui sont à l'origine et leur implication dans une relation de mentorat, et ce dans le but de maintenir leur image de soi grandiose. Aussi, pour valoriser leur égo, les narcissiques ont tendance à résister à toute critique qui leur est adressée, même si elle est pertinente (Tucker et al., 2016). Ce comportement pourrait être un obstacle à l'apprentissage du mentoré dans une relation de mentorat. Enfin, nous savons que les personnes narcissiques sont plus susceptibles de nuire à leur organisation et aux membres de leurs organisations que les personnes à faible narcissisme (Forsyth et al., 2012). Cela pourrait se produire dans une relation formelle de mentorat et impacter son efficacité.

Figure 5 : La relation entre le narcissisme et la recherche en entrepreneuriat



Source : Liu et al. (2021)

3.4 Cadre conceptuel et hypothèses de recherche

Tel que des recherches antérieures en mentorat organisationnel et pour entrepreneur le soulignent, la confiance est un élément clé pour l'efficacité et le succès de la relation de mentorat (Bouquillon et al., 2005; St-Jean, 2012; Stead, 2005; Viator, 1999). Dans la présente recherche, on considère que la confiance, tout comme les fonctions du mentor sont importantes pour le développement de la relation et la génération de retombées, essentiellement l'apprentissage du mentoré. L'effet de ces deux éléments sera étudié en utilisant deux approches différentes; une première

approche linéaire et une deuxième de conditions nécessaires. On considère également que le profil psychologique des membres de la dyade va influencer l'apprentissage réalisé par le mentoré. En effet, les éléments du profil psychologique qui sont retenus pour figurer dans notre cadre conceptuel sont le narcissisme, l'intelligence émotionnelle, le caractère consciencieux et l'agréabilité. Premièrement, nous étudions l'effet direct et modérateur de l'intelligence émotionnelle sur l'apprentissage du mentoré. Nous explorons également l'IE en tant que condition nécessaire à l'efficacité du mentorat. Deuxièmement, nous testons l'effet de l'interaction entre le narcissisme, l'agréabilité et le caractère consciencieux des mentors/ mentorés sur la retombée d'apprentissage. De plus, nous étudions l'effet du narcissisme et l'intelligence émotionnelle selon une approche configurationnelle. Le but est d'identifier les configurations de personnalité qui fonctionnent le mieux dans une relation de mentorat pour entrepreneur novice et qui favorisent l'apprentissage, ainsi que les configurations de personnalité qui potentiellement nuisent à la relation et peuvent être considérées comme un obstacle à l'apprentissage.

3.4.1 Les hypothèses spécifiques

3.4.1.1 L'effet potentiel du narcissisme sur l'apprentissage de l'entrepreneur novice dans une relation de mentorat

Le mentorat constitue un moyen efficace pour soutenir les entrepreneurs novices à différents niveaux notamment dans leurs apprentissages cognitifs et affectifs et cherche à leur enseigner comment être des entrepreneurs dans un sens beaucoup plus général : prise de décision, gestion du changement, reconnaissance de nouvelles opportunités d'affaires, compétences en réseautage, etc. (Bisk, 2002; St-Jean et Audet, 2012; Sullivan, 2000). Par ailleurs, des chercheurs ont suggéré que la personnalité peut être pertinente pour savoir qui est plus ou moins susceptible de s'engager dans une relation de mentorat ainsi que les retombées potentielles associées à cette relation (Turban et Lee, 2007).

En entrepreneuriat, une étude récente menée par Liu et al. (2019) a montré que la personnalité narcissique crée des obstacles cognitifs et motivationnels à l'apprentissage. En effet, les individus très narcissiques se caractérisent par la méfiance ainsi que la tendance d'avoir des modèles relationnels antagonistes avec les autres (Rhodewalt et Morf, 1995). En outre, les narcissiques ont tendance à croire qu'ils sont uniques (Emmons, 1984), plus intelligents (Gabriel et al., 1994) et possédant des qualités supérieures aux autres (Morf et Rhodewalt, 2001). Cette disposition a des conséquences négatives dans les interactions interpersonnelles (Campbell, 1999). Cela pourrait se manifester dans les relations de mentorat, lesquelles nécessitent de fortes relations interpersonnelles et une confiance dans la dyade afin d'être efficaces (Kram, 1985; St-Jean, 2012). Allen et al. (2009) démontrent d'ailleurs que le narcissisme aura des effets néfastes sur le mentorat. Les résultats d'une étude empirique auprès d'un échantillon de 132 protégés indiquent que les protégés ayant un score de narcissisme plus élevé rapportent moins de soutien professionnel, moins de soutien psychologique, une qualité de relation faible et des expériences de mentorat globalement plus négatives (Allen et al., 2009). De ce fait, il y a plusieurs raisons de penser qu'en mentorat pour entrepreneurs, le narcissisme pourrait nuire non seulement à la relation (ex. la confiance dans la dyade), mais aussi le mentorat reçu (les fonctions de mentorat) et les retombées de la relation (en particulier l'apprentissage).

Premièrement, considérant la définition du narcissisme de Campbell et al. (2011); (Morf et Rhodewalt, 2001), les mentorés avec un niveau de narcissisme élevé devraient avoir des attentes extrêmement élevées, et celles-ci seraient probablement trop difficiles à satisfaire. Ils peuvent également être réticents à changer leurs comportements ou leurs façons de penser. Par conséquent, ils pourraient trouver leur relation de mentorat moins bénéfique, et ainsi déclarer moins d'apprentissages (voir figure 6).

Deuxièmement, les narcissiques considèrent les relations comme une source de pouvoir ou de contrôle (Campbell et al., 2002). Ils ont tendance à avoir du mal à maintenir des relations positives au fil du temps, et cela s'étend aux relations de travail (Campbell et Foster, 2002; Campbell et al., 2002), ce qui pourrait être le cas dans les relations de mentorat. Dans cette perspective, une étude longitudinale a révélé que les narcissiques étaient initialement jugés « confiants, divertissants et intelligents », mais à la fin de l'étude, ils étaient perçus et décrits comme « hostiles, arrogants, froids et ont tendance à se vanter et à surestimer leurs capacités » (Paulhus, 1998). Cela permet de croire que les mentorés narcissiques réussiraient moins à entretenir une bonne relation avec leurs mentors et ainsi déclareraient avoir reçu moins d'apprentissages, et même si ce n'est pas le cas en réalité, et ce, dans le but de nourrir leur orgueil. Ces considérations amènent l'hypothèse suivante :

H1 : Le narcissisme du mentoré affecte négativement son apprentissage de la relation de mentorat

Comme mentionné précédemment, les narcissiques ont tendance à démontrer leur supériorité, à se concentrer sur leur auto admiration et chercher à satisfaire leurs besoins personnels (Emmons, 1984; Gabriel et al., 1994; Morf et Rhodewalt, 2001). Ce constat semble se manifester dans la relation de mentorat. Ainsi, il y a des raisons de croire que le narcissisme des mentors puisse nuire non seulement aux retombées du mentorat, mais aussi les dimensions de la relation (exemple : la confiance du mentoré envers son mentor). De même, les mentors narcissiques auraient tendance à être égocentriques et passer donc assez de temps à montrer leurs succès et leurs réalisations, sans tenir compte des besoins réels de leurs mentorés. Dès lors, ils pourraient exercer moins de fonctions de mentorat et, par conséquent, le mentoré apprendrait moins de la relation mentorale. L'hypothèse suivante est alors proposée :

H2 : Le narcissisme du mentor impacte négativement l'apprentissage de son mentoré

3.4.1.2 L'effet du caractère consciencieux et de l'agréabilité sur l'apprentissage du mentoré

Nous savons que le caractère consciencieux rend la personne responsable, organisée et fiable (McRae et Costa, 1990). De ce fait, les membres de la dyade ayant un caractère consciencieux élevé pourraient accroître la confiance envers elles dans une relation de mentorat, tout en permettant des fonctions plus marquées et, conséquemment, des retombées plus grandes. Lorsque l'on considère un niveau élevé de narcissisme du côté du mentor, le caractère consciencieux du mentoré semble aggraver l'impact négatif potentiel sur l'apprentissage. En effet, le caractère consciencieux induit un comportement de réussite élevé et oriente les gens vers les résultats. Des études empiriques antérieures indiquent que le caractère consciencieux est systématiquement lié à tous les critères de rendement au travail pour de nombreux groupes professionnels (professionnels, gestionnaires, policiers, etc.) (Barrick et Mount, 1991; Barrick et al., 2001). Une méta-analyse menée par Barrick et al. (2001) a révélé que ce trait de personnalité est un prédicteur valide du rendement au travail. Sans surprise, en entrepreneuriat, le caractère consciencieux de l'entrepreneur était positivement lié à la survie de l'entreprise à long terme (Ciavarella et al., 2004). Lee et al. (1999) soulignent également que le caractère consciencieux est utile pour la relation dans la mesure où un mentor compétent, organisé et axé sur les résultats exercera efficacement sa fonction de modèle de rôle. Avec un mentor égocentrique qui ne se concentre pas sur les besoins du mentoré, le caractère consciencieux de ce dernier exacerberait l'impact négatif sur son niveau d'apprentissage perçu de la relation de mentorat. En effet, ces mentorés seront probablement sensibles au fait que la relation n'atteigne pas tout son potentiel, et que le mentor pourrait être plus efficace, réduisant ainsi la perception de l'apprentissage de la relation. On peut imaginer que les mentorés très consciencieux seraient plus conscients de la personnalité narcissique de leurs

mentors, contesteraient son comportement et se sentiraient peut-être plutôt exploités que soutenus. Cela s'appliquerait dans le cas où un mentor très consciencieux est jumelé avec un mentoré très narcissique. Les mentors qui ont un score de caractère consciencieux élevé seraient motivés à rendre la relation de mentorat plus efficace. Cependant, quand ils sont jumelés avec des mentorés avec des personnalités narcissiques, ils pourraient percevoir la participation des mentorés à la relation de mentorat comme une occasion pour démontrer leur supériorité, exposer leurs réalisations et leurs succès, et donnant moins d'attention à ce que leurs mentors peuvent leur enseigner. Ces considérations amènent les hypothèses suivantes :

H3a : Le caractère consciencieux du mentoré modère négativement la relation entre le narcissisme du mentor et l'apprentissage déclaré

H3b : le caractère consciencieux du mentor modère négativement la relation entre le narcissisme du mentoré et son apprentissage

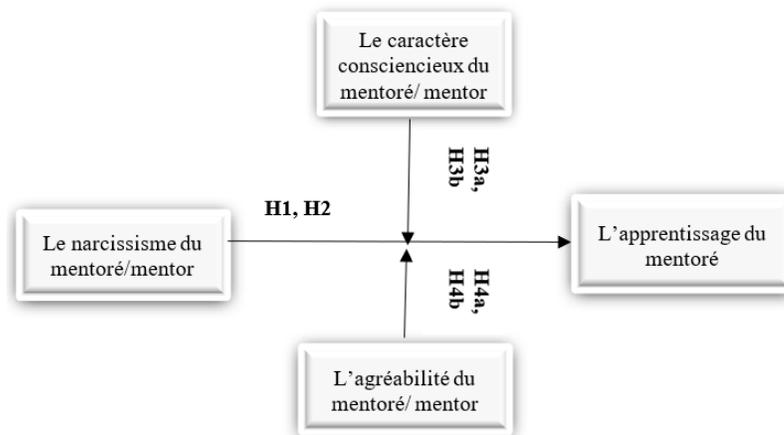
Aussi, comme mentionné précédemment, l'agréabilité est un trait moins présent chez les entrepreneurs (Zhao et Seibert, 2006). Les mentors qui sont des entrepreneurs couronnés de succès seraient probablement moins agréables, bien que ce soit un trait important du succès de la relation de mentorat. Les mentorés narcissiques peuvent ne pas vouloir révéler leur situation réelle et embelliraient probablement la réalité pour nourrir leur ego. Ils peuvent ne pas être trop intéressés par les conseils fournis et seraient moins susceptibles de les suivre. Cette situation peut être frustrante pour les mentors. Face à un membre narcissique de la dyade, l'agréabilité de l'autre membre peut l'aider à dépasser cette facette nuisible de la personnalité en offrant la bienveillance et l'amabilité requises dans la dyade. En effet (Hurtz et Donovan, 2000); Van Scotter et Motowidlo (1996) ont montré que l'agréabilité est fortement liée à la facilitation interpersonnelle. Par conséquent, nous pouvons prédire l'effet modérateur potentiel de l'agréabilité sur la relation de mentorat. Les participants de la relation ayant

des scores élevés en agréabilité auraient tendance à établir des relations interpersonnelles confiantes et courtoises et peuvent être flexibles dans leurs relations avec leurs partenaires narcissiques. Par conséquent, ils pourraient maintenir une relation de mentorat fructueuse, notamment en termes de retombées (voir figure 6). Ces considérations amènent les hypothèses suivantes :

H4a : L'agréabilité du mentoré modère positivement la relation entre le narcissisme et l'apprentissage du mentoré

H4b : L'agréabilité du mentor modère positivement la relation entre le narcissisme et l'apprentissage du mentoré

Figure 6 : Modèle à tester (1)



3.4.1.3 L'importance de la confiance et des fonctions exercées par le mentor pour l'apprentissage du mentoré

Des recherches antérieures ont montré que la confiance est un antécédent direct au transfert efficace de connaissances (Levin et Cross, 2004). Lorsque la confiance est présente dans une relation, les gens sont plus disposés à comprendre et à utiliser de manière appropriée les informations reçues (Szulanski et al., 2004). Certains

chercheurs ont démontré que la confiance constitue un facteur clé pour établir et développer une relation de mentorat efficace (Bouquillon et al., 2005; St-Jean, 2012; Stead, 2005; Viator, 1999). Nous savons également que les fonctions exercées par le mentor sont une manifestation de ce que fait le mentor permettant le développement de retombées proximales et distales (Allen et Eby, 2003; Fowler, 2002). Par ailleurs, la relation ne peut passer à la phase de développement et produire des retombées tangibles qu'une fois la confiance entre les membres de la dyade est établie (Chao, 1997; Kram, 1985). C'est dans cette phase que les fonctions du mentor seront présentes et développées davantage (Chao et al., 1992; Fowler, 2002). À travers ces fonctions, différentes retombées sont générées, principalement l'apprentissage (Bouquillon et al., 2005; Ragins et Cotton, 1999). Ainsi, on s'attend à ce que la confiance du mentoré envers son mentor augmente les fonctions déployées par le mentor, qui à leur tour augmentent l'apprentissage du mentoré dans une relation de mentorat. L'hypothèse suivante est alors proposée:

H5 : Les fonctions exercées par le mentor jouent un rôle médiateur entre la confiance envers le mentor et l'apprentissage du mentoré

3.4.1.4 L'effet potentiel de l'intelligence émotionnelle sur le mentorat pour entrepreneurs

Les valeurs, les attitudes, l'humeur et les émotions interagissent simultanément pour produire un état général de confiance ou de méfiance entre les individus (Jones et George, 1998). Dans les travaux de Jones et George (1998), la confiance interpersonnelle apparaît comme un élément dynamique et évolutif. Elle est fondée sur des bases affectives et cognitives (McAllister, 1995) et elle est en partie construite sur les attentes émotionnelles et les liens entre les individus (Chun et al., 2010). Dans les relations formelles de mentorat dans un contexte organisationnel, un mentor qui a un niveau élevé d'intelligence émotionnelle peut accroître la confiance de son mentoré à son égard (Chun et al., 2010). Un individu qualifié comme émotionnellement

intelligent est mieux en mesure de reconnaître comment les autres se sentent ou ce qu'ils peuvent ressentir dans des situations différentes et utiliser l'information pour promouvoir des relations confortables et constructives en réglant de manière appropriée ses propres émotions (Mayer, Roberts, et al., 2008). Cela nous fait penser que les résultats des recherches antérieures peuvent se reproduire dans un contexte entrepreneurial dans la mesure où le mentorat est avant tout une relation interpersonnelle et sociale.

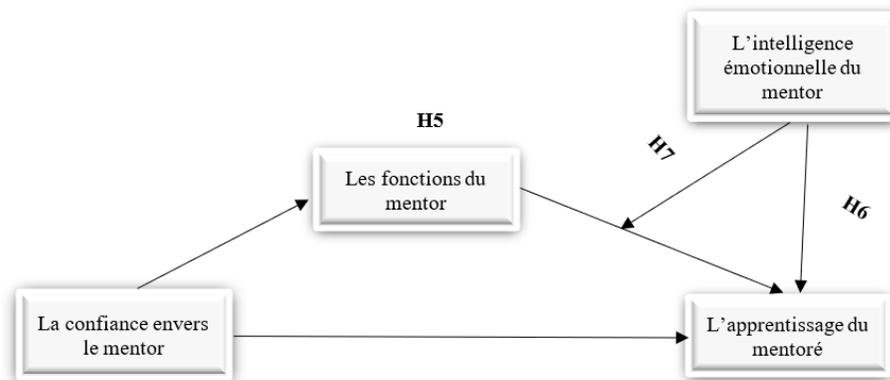
Aussi, pour bien interagir socialement et entretenir des relations positives, cela commence par une bonne connaissance de soi. Cette connaissance passe par la reconnaissance de ses forces et de ses faiblesses au sens des différentes formes d'intelligences, telles que l'intelligence interpersonnelle et intra personnelle, qui sont au cœur de l'intelligence émotionnelle (Gardner, 2011). Ce sont là les forces parmi lesquelles le mentor pourrait s'appuyer dans ses relations sociales, entre autres dans sa relation avec le mentoré. L'appréciation de la relation mentorale pourrait être plus grande chez les dyades où le mentor se qualifie comme intelligent émotionnellement dans la mesure où il serait plus authentique, capable de ramener le mentoré à son niveau de réflexion et d'analyse. Le mentor qui est bon en savoir-faire émotionnel pourrait mieux contrôler son humeur et gérer les situations difficiles et stressantes de façon rationnelle. Un mentor émotionnellement intelligent, qui s'investit émotionnellement dans la relation et qui exprime un intérêt personnel envers son mentoré, pourrait créer par conséquent les bases de confiance de la relation et un climat favorable à l'apprentissage de son mentoré. Il serait en mesure de bien comprendre les émotions de son mentoré et donc savoir lui poser les bonnes questions qui vont lui permettre d'apprendre davantage dans la relation.

H6 : L'intelligence émotionnelle du mentor impacte directement l'apprentissage du mentoré

D'un autre côté, comme mentionné précédemment, les fonctions du mentor sont une manifestation de ce que fait le mentor pour permettre le développement de retombées de la relation (Allen et Eby, 2003; Fowler, 2002). Un mentor qui est attentif aux sentiments vécus par le mentoré sera plus apte à exercer les fonctions psychosociales, tout comme à le guider avec plus de doigté en exerçant les fonctions de carrière ou en étant un modèle de rôle plus pertinent. On peut aussi penser que le fait de comprendre ses émotions et de pouvoir les réguler selon la situation vécue sera à même de rendre les fonctions du mentor encore plus efficaces. Ainsi, l'intelligence émotionnelle serait susceptible d'augmenter les fonctions du mentor (voir figure 7).

H7 : L'intelligence émotionnelle du mentor modère la relation entre les fonctions du mentor et l'apprentissage perçu par le mentoré

Figure 7 : Modèle à tester (2)



3.4.1.5 L'effet de l'intelligence émotionnelle, la confiance et les fonctions du mentor sur l'apprentissage du mentoré dans une perspective de conditions nécessaires

La première partie de notre étude est alignée avec les recherches antérieures sur le mentorat qui ont étudié la relation de mentorat dans une approche linéaire (ex. St-Jean, 2012; Wanberg et al., 2006; Wanberg et al., 2003). Comme présenté dans le

modèle 2, nous étudions de prime abord l'effet de l'intelligence émotionnelle du mentor, des fonctions déployées par le mentor ainsi que la confiance envers le mentor dans une logique linéaire (plus d'IE, de confiance ou de fonctions mènent à plus d'apprentissages du mentoré). Cependant, en réalité, cet effet n'est pas toujours linéaire. Exemple, il est fort probable que le mentoré réalise des apprentissages à partir d'un certain seuil de confiance envers son mentor, mais au-delà de ce seuil, l'apprentissage n'est pas nécessairement augmenté. Pour donner de plus de précision aux résultats de notre étude, nous testons la nécessité des trois dimensions de l'intelligence émotionnelle proposées par (Wong et Law, 2002), à savoir l'évaluation et l'expression de mes émotions (IE-Soi), l'évaluation et la reconnaissance des émotions des autres (IE-autres) et la régulation de ses propres émotions (IE-régulation). Selon Wong et Law (2002), dans ce modèle multidimensionnel, chaque capacité contribue à l'intelligence émotionnelle. En effet, un mentor émotionnellement intelligent est capable de ressentir et reconnaître ses émotions, sensible aux émotions de son mentoré et capable de prédire ses réponses émotionnelles, il est en contrôle de ses émotions pour ne pas s'emporter par elles, et les régule pour s'adapter aux exigences de la situation. Cela nous amène à tester les propositions suivantes :

P1 : L'intelligence émotionnelle du mentor en ce qui concerne l'évaluation et l'expression de ses propres émotions (a), l'évaluation et la reconnaissance des émotions des autres (b) et la régulation de ses propres émotions (c), est une condition nécessaire à l'apprentissage du mentoré (P1a, P1b, P1c).

P2 : La confiance envers le mentor est une condition nécessaire à l'apprentissage du mentoré

P3 : Les fonctions déployées sont des conditions nécessaires à l'apprentissage du mentoré

3.4.1.6 *L'effet du narcissisme et de l'intelligence émotionnelle dans une perspective configurationnelle*

Dans cette partie d'analyse, nous nous intéressons aux différentes configurations de personnalité qui mènent à la présence versus l'absence d'un niveau d'apprentissage du mentoré (voir figure 8). L'approche configurationnelle suppose que les éléments du système (dans notre étude, l'intelligence émotionnelle et le narcissisme) peuvent être combinés de manières multiples et complexes pour produire le résultat souhaité (Meyer et al., 1993). Si différentes configurations sont possibles (l'équifinalité) pour conduire au résultat, cela signifie également qu'un élément particulier dans une configuration doit être présent pour que le niveau élevé d'apprentissage se produise, tandis que dans une autre configuration, ce même élément pourrait être absent, selon la façon dont il est configuré avec les autres éléments qui forment des configurations menant à un apprentissage élevé (De Guinea et Raymond, 2020). Cette technique permettra de faire ressortir les configurations les plus susceptibles de donner des résultats supérieurs, ce qui n'a jamais été fait à notre connaissance. Pourtant, l'impact attendu de l'intelligence émotionnelle et le narcissisme sur la relation n'est sans doute pas linéaire, d'une part, et certains éléments de la relation pourraient compenser d'autres, d'autre part. Ainsi, l'effet potentiel négatif du narcissisme pourrait être atténué et même supprimé en cas de présence de certaines dimensions de l'intelligence émotionnelle, dans le sens où des personnes très narcissiques, mais très intelligentes émotionnellement peuvent utiliser des stratégies de régulation émotionnelle pour gérer leurs propres émotions et celles des autres afin de maintenir leur fragile estime de soi (Van der Nest, 2010). La figure 8 présente notre modèle pour l'analyse configurationnelle qu'on testera avec la méthode *fuzzy set QCA* (Ragin, 2008). Cela nous amène aux propositions suivantes:

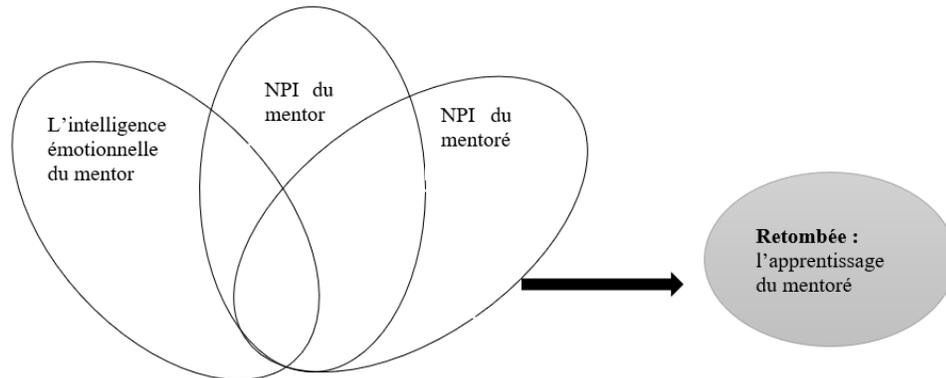
P4 (a,b,c) : L'apprentissage du mentoré est lié à l'intelligence émotionnelle du mentor en ce qui concerne l'évaluation et l'expression de ses propres émotions (a),

l'évaluation et la reconnaissance des émotions des autres (b) et la régulation de ses propres émotions (c).

P5 : Le narcissisme du mentoré est lié à l'absence d'un apprentissage élevé

P6 : Le narcissisme du mentor est lié à l'absence d'un apprentissage élevé

Figure 8 : Modèle à tester (3)



TROISIÈME CHAPITRE

CADRE OPÉRATOIRE DE LA RECHERCHE

Dans ce chapitre, nous présentons le cadre opératoire de notre recherche. Le présent chapitre comprend trois sections. La première section présente nos objectifs de recherche. La deuxième section décrit le paradigme de recherche adopté dans cette étude. Pour sa part, la troisième section s'attarde aux considérations méthodologiques de la recherche. Dans cette section nous présentons notre unité principale d'analyse afin de mieux situer le lecteur dans le contexte. Nous présentons également le programme étudié qui est le Réseau Mentorat. Ensuite, les outils et techniques de collecte et de traitement des données, les caractéristiques de l'échantillon obtenu, la mesure des variables de l'étude ainsi que les stratégies d'analyse des données. Enfin, nous traitons les considérations de validité, les considérations éthiques et nous concluons par la structure de la thèse et les principales étapes de notre recherche.

1. OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Cette recherche vise quatre objectifs principaux :

- A. Étudier l'effet du profil psychologique des membres de la dyade (le narcissisme, l'intelligence émotionnelle, l'agréabilité et le caractère consciencieux) sur l'apprentissage des mentorés;
- B. Déterminer les niveaux requis d'intelligence émotionnelle, de confiance et de fonctions déployées pour maximiser l'apprentissage du mentoré
- C. Identifier les meilleures configurations de personnalité qui maximisent l'apprentissage perçu par les entrepreneurs accompagnés, versus les configurations qui nuisent à l'apprentissage des mentorés.
- D. Suggérer des pistes d'intervention aux responsables des réseaux de mentorat afin d'accroître les retombées du mentorat, principalement

l'apprentissage réalisé par les mentorés et rendre efficace les interventions des mentors bénévoles.

2. PARADIGME DE RECHERCHE ET POSTURE DE CHERCHEUR

Un paradigme de recherche peut être considéré comme une vision du monde, un ensemble de croyances fondamentales ou métaphysiques qui orientent les choix ontologiques, épistémologiques et méthodologiques du chercheur (Guba et Lincoln, 1994). Comme tout autre travail de recherche, la présente étude repose sur une certaine vision du monde et utilise une méthodologie dans le but de proposer des résultats visant à générer des connaissances nouvelles, destinées à combler en quelque sorte les lacunes identifiées dans la littérature. Rappelons que l'objectif général de notre recherche consiste à étudier le rôle du profil psychologique dans le contexte de mentorat pour entrepreneurs. De manière spécifique, nous voulons tester l'impact de la personnalité, du narcissisme et de l'intelligence émotionnelle des membres de la dyade (mentor/mentoré) sur l'apprentissage du mentoré.

Étant donné la définition retenue de la construction du savoir au sens de Guba et Lincoln (1994); (Robson et McCartan, 2016), qui porte sur des généralisations et des liens de cause à effet, et en même temps la difficulté de saisir parfaitement la réalité, ce projet s'inscrit dans le paradigme de recherche post-positiviste. En effet, « [...] les post-positivistes sont réalistes dans le sens où ils croient qu'il existe une réalité extérieure distincte de nos descriptions de celle-ci. Cependant, ils n'acceptent pas la vision réaliste naïve des positivistes selon laquelle nous pouvons connaître directement les choses dans le monde sans tenir compte des incertitudes et des doutes ». (Robson et McCartan, 2016, p. 23). En d'autres termes, la position ontologique du chercheur post-positiviste consiste à admettre l'existence de l'erreur puisque la réalité ne peut être connue que de manière probabiliste et par conséquent, la vérification n'est pas probante; la réfutation des hypothèses devient alors la tâche fondamentale de la recherche

(Gephart et Robert, 2004). En outre, il y a une acceptation par les post-positivistes que les théories, hypothèses, connaissances de base et valeurs du chercheur peuvent influencer l'objet de recherche observé (Reichardt et Rallis, 1994).

Ayant ces présupposés ontologiques et épistémologiques, le chercheur post-positiviste tend à utiliser des méthodes de recherche quantitatives (Robson et McCartan, 2016). Il devrait, dès lors, faire son possible pour atteindre l'objectivité maximale dans son travail, et assurer la validité externe et interne (Guba et Lincoln, 1994). Il convient de préciser que la mise à l'épreuve de la validité externe des connaissances dans un cadre post-positiviste prend généralement la forme d'une étude quantitative et repose sur une démarche hypothético-déductive qui consiste à tester des hypothèses auprès d'un échantillon représentatif de la population à laquelle les résultats de l'étude seront par la suite généralisés (Avenier et Thomas, 2012). De ce point de vue, dans la présente recherche, nous adoptons le paradigme de recherche post-positiviste et une démarche quantitative hypothético-déductive.

3. CONSIDÉRATIONS MÉTHODOLOGIQUES

3.1 Unité principale d'analyse

Précisons maintenant l'unité d'analyse de notre recherche. L'identification de l'unité d'analyse appropriée a, en effet, des implications importantes pour la collecte et l'analyse des données (Bickman et Rog, 2008). Yin (2009) souligne que l'unité d'analyse appropriée se produit lorsque le chercheur définit avec précision ses principales questions de recherche. Les types d'unités d'analyse les plus fréquemment retenus par les chercheurs sont les acteurs, les actions et le contexte (Hlady Rispal, 2002).

Dans cette recherche, notre unité d'analyse est l'individu, en d'autres mots les acteurs (mentors et mentorés) engagés dans une relation de mentorat dans le cadre du Réseau Mentorat. La perspective d'analyse est essentiellement la dyade, soit la considération simultanée des dimensions relatives aux deux membres qui composent la relation de mentorat dyadique.

3.2 Le programme étudié : le Réseau Mentorat

Notre recherche repose sur un partenariat établi avec le Réseau Mentorat (www.reseumentorat.com). Démarrée au tournant des années 2000, cette organisation fournit un programme de mentorat formel et structuré pour encadrer les jumelages avec un mentor bénévole à toutes les personnes en affaires souhaitant être accompagnées. Présent dans toutes les régions du Québec via la soixantaine d'organismes partenaires (chambres de commerce locales, Société d'aide au développement des collectivités, organismes de développement économique, etc.) qui financent le travail de la personne faisant la coordination du programme, le Réseau Mentorat regroupe plus de 1500 mentors actifs accrédités et indique avoir accompagné près de 12 000 mentorés en affaires depuis sa fondation. Pour l'année 2021-2022, le réseau a jumelé 2768 entrepreneurs avec 1292 mentors¹⁴.

Les entrepreneurs novices peuvent bénéficier du soutien d'un mentor pour un coût minime, soit quelques centaines de dollars annuellement. Afin de bien encadrer le développement local, le réseau développe des ateliers de perfectionnement orientés sur la relation mentor-mentoré pour éclairer concrètement le rôle des mentors auprès des personnes dont l'entreprise est nouvellement démarrée. Basé sur un code d'éthique d'intervention où la confidentialité des relations est d'une importance capitale, le service de mentorat d'affaires s'est également doté d'un contrat-type pour encadrer et guider les parties dans le choix des modalités de leur relation et des objectifs à atteindre.

¹⁴ Rapport annuel du Réseau Mentorat pour l'année 2021-2022.

De manière à assurer la qualité des interventions, une formation préalable est obligatoire, des activités de perfectionnement, des outils et diverses ressources sont mis à la disposition des mentors. En particulier, certaines « cellules » de mentorat (i.e. les organisations locales offrant le service) organisent des activités de « codéveloppement » sous forme de rencontres mensuelles animées par les mentors ou les chefs-mentors de la cellule, leur permettant d'améliorer leur pratique en continu (Meddeb et St-Jean, 2018). Également, certaines cellules mettent à la disposition des mentors novices des parrains pour les accompagner dans leurs deux premières dyades.

3.3 Méthode de collecte des données

Dans le cadre de cette recherche hypothético-déductive, la méthode de sondage en ligne est favorisée pour collecter nos données auprès des dyades de mentorat. Le sondage pourrait être considéré comme l'un des moyens les plus abordables de collecter des données quantitatives, et ce pour plusieurs avantages principalement sa souplesse et son coût modique (Gauthier, 2003). D'abord, il n'y a pas de frais d'impression, de télécommunication, de timbres pour expédier l'enquête papier et d'embauche d'enquêteurs pour poser les questions et qu'eux-mêmes peuvent effectivement introduire des erreurs liées soit au déroulement de l'entrevue soit à la phase de saisie des données. De plus, en utilisant un questionnaire en ligne, nous pouvons rejoindre nos répondants rapidement, nous pouvons également envoyer des rappels pour les non répondants par courriel et au besoin nous demander certaines précisions ou clarifications nécessaires, et ce en quelques minutes sans engendrer de frais supplémentaires. On note qu'il n'y a aucune saisie de données contrairement aux questionnaires papier ou par téléphone. Étant donné le grand nombre de répondants potentiels pour notre étude, ces avantages sont d'une importance considérable. Pour réaliser la collecte des données, nous allons avoir besoin essentiellement d'un ordinateur assez récent et d'une adresse de courriel professionnelle valide. On note aussi que le questionnaire en ligne permet aux répondants d'amorcer le questionnaire au moment et dans le lieu de leur choix, et de le compléter quand il leur convient,

contrairement aux autres modalités de sondage qui nécessitent une présence physique ou parfois une rencontre virtuelle. En ce qui concerne le taux de réponse, les chercheurs soulignent parfois des taux inférieurs au questionnaire papier, mais aussi des taux équivalents ou supérieurs (Hanna et al., 2005). Des recherches antérieures indiquent que les sondages courts ont les taux de réponse les plus élevés (Liu et Wronski, 2018). Saleh et Bista (2017) soulignent que pour avoir un taux de réponse élevé, il est important d'aviser les répondants par courriel pour leur participation à l'étude, assurer une structure de sondage claire (un courriel avec un titre de recherche clair), envoyer l'invitation de participation à partir d'une adresse électronique professionnelle, inclure des questions courtes et concises, avec peu ou pas de questions ouvertes, et envoyer un rappel pour les non-répondants. Dans la présente recherche, tous ces facteurs ont été bel et bien pris en considération. De plus, on constate qu'avec le questionnaire en ligne et quand les répondants sont anonymes, ces derniers sont susceptibles de se dévoiler davantage en répondant à des questions « sensibles », que lorsqu'ils sont identifiables ou que lorsque les mêmes questions sont posées dans un sondage traditionnel sur papier (Hanna et al., 2005; Turner et al., 1998). Dans notre étude nous avons une bonne partie du questionnaire qui porte sur les caractéristiques psychologiques de l'individu, ce qui justifie davantage le choix de cette méthode de sondage.

Cependant, des biais possibles associés à la méthode du questionnaire en ligne sont à souligner. D'abord, on note des biais d'ordre technologique, dans le sens où certains répondants potentiels pourraient ne pas avoir accès à internet, d'autres vont recevoir le courriel de participation dans leur courrier indésirable (le spam), ou manquer d'expérience/d'expertise en ligne (Evans et Mathur, 2005; Siah, 2005). Le sondage en ligne peut aussi être affecté par le type de connexion internet et par la configuration de l'ordinateur de l'utilisateur, dans le sens où la connexion peut affecter la vitesse de téléchargement et le temps nécessaire pour répondre au sondage (Evans et Mathur, 2005). De plus, il y a un risque que les questions et leurs réponses qui sont parfaitement alignées sur un moniteur soient déformées et confuses sur un autre

moniteur (Ray et Tabor, 2003). Néanmoins, les problèmes d'accès internet et de connexion sont de moindre importance dans notre échantillon de mentors/mentorés, pour qui l'accès à internet haut débit est une quasi-nécessité. En outre, il faut souligner l'effort des programmeurs pour s'assurer de l'adaptabilité selon les différentes interfaces (cellulaire, ordinateur de table, ordinateur portable, tablette), en particulier, www.surveymonkey.com, le fournisseur de sondage que nous utilisons. On peut penser aussi que les répondants pourraient être distraits par leur environnement (Siah, 2005). Cependant, la distraction pourrait être présente même avec l'utilisation d'un questionnaire papier ou du téléphone et c'est hors du contrôle du chercheur. On note aussi que les sondages en ligne sont auto-administrés, les instructions de réponse sont peu claires (Evans et Mathur, 2005). De ce fait, certaines personnes peuvent être frustrées et quitter le sondage sans avoir terminé le questionnaire en entier (Ray et Tabor, 2003). Pour pallier ce problème, nous nous sommes assurés d'avoir des instructions de réponse extrêmement claires, et nous avons testé le questionnaire auprès des membres de notre équipe de chercheurs avant de l'envoyer à nos répondants potentiels.

On note aussi que les courriels généraux et les échantillons « volontaires » sont assez critiqués dans cette méthode du fait qu'ils rendent le questionnaire moins personnalisé et augmentent le risque qu'une personne ne fasse pas partie de l'échantillon réponde au sondage (Evans et Mathur, 2005). En effet, le courriel général ressemble souvent à un spam lorsqu'il est envoyé à un grand nombre de répondants potentiels de manière non sollicitée, et avec des échantillons « volontaires », les gens s'inscrivent de manière proactive pour participer à des sondages. Dans le cadre de cette recherche, ce problème est de moindre importance puisque la liste des mentors et des mentorés qui étaient impliqués à une relation de mentorat formel nous a été communiquée par notre partenaire, le Réseau Mentorat. Enfin, un autre biais à souligner concerne les préoccupations des répondants en matière de confidentialité et de sécurité, notamment en ce qui concerne la transmission des données et comment

celles-ci seront utilisées (Berry, 2004). De nombreux répondants pourraient se demander si leurs réponses seront traitées de manière confidentielle et si leurs coordonnées seront vendues à d'autres entreprises. Pour pallier ce problème, nous avons présenté clairement le point concernant l'anonymat et l'utilisation scientifique des connaissances générées à travers cette étude dans la lettre de participation envoyée aux répondants.

3.4 Échantillonnage

À l'été 2016, le Réseau Mentorat a fourni une liste de personnes ayant reçu les services de mentorat dans les dernières années. Cette liste comprenait les noms, coordonnées et adresse courriel des répondants potentiels. Une invitation a été envoyée à 2 246 adresses courriel valides et 689 personnes ont répondu à au moins une partie du questionnaire en ligne (taux de réponse de 30,7%). Sur l'ensemble de ces personnes, 355 ont accepté que l'on contacte leur mentor afin de jumeler leurs réponses aux leurs de manière anonyme et électronique. Au printemps 2017, nous avons identifié 260 adresses de courriel valides de mentors jumelés à ces personnes mentorées et elles ont reçu une invitation à participer. Au total, 151 mentors ont répondu (taux de réponse de 58%) au moins partiellement au questionnaire en ligne. Étant donné que certains mentors étaient associés à plus d'une personne mentorée, nous avons pu procéder à des associations de réponses en dyade pour 188 cas (37 mentors qui avaient deux personnes mentorées ayant répondu). Ces jumelages constituent notre échantillon d'analyse.

En utilisant cette démarche, un biais de non-réponse pourrait être introduit (Groves, 2006; Groves et Peytcheva, 2008). Il s'avère donc judicieux d'utiliser une méthode permettant d'estimer la qualité des réponses obtenues. D'après Armstrong et Overton (1977), il est raisonnable d'associer les répondants tardifs aux non-répondants. Pour ce faire, nous avons créé deux groupes : les « rapides » et les « tardifs ». Nous avons comparé les 60 répondants plus rapides avec les 60 répondants plus tardifs. Des

tests ont été effectués pour comparer leurs réponses. Comme on peut le voir au tableau 3, aucune différence ne s'est avérée significative. On peut alors présumer que les non-répondants ne sont pas différents des répondants de notre échantillon.

Tableau 3 : Comparaison de certaines variables entre les répondants rapides et les répondants tardifs

Variable	Test utilisé	P (Sig.)
Âge du mentoré	Test <i>t</i>	0,267
Âge du mentor	Test <i>t</i>	0,217
Genre du mentoré	Chi-Carré (<i>X</i> ²)	0,359
Genre du mentor	Chi-Carré (<i>X</i> ²)	0,936
Scolarité du mentoré	Mann-Whitney <i>U</i>	0,854
Nombre d'employés de l'entreprise	Mann-Whitney <i>U</i>	0,110
Année de démarrage de l'entreprise	Mann-Whitney <i>U</i>	0,990
Satisfaction avec le mentor	Mann-Whitney <i>U</i>	0,562

$p \leq 0,05$ *, $p \leq 0,01$ ** $p \leq 0,001$ ***

3.5 Caractéristiques de l'échantillon obtenu

3.5.1 L'échantillon des mentorés

Notre échantillon de mentorés contient 240 hommes (48,6%) et 254 femmes (51,4 %). Cela représente presque la parité dans les sexes. L'âge moyen est de 41,98 ans (médiane= 41 ans) et varie entre 26 ans et 64 ans. Pour ce qui est niveau de scolarité, 182 mentorés (37,2 %) ont un diplôme universitaire de 1^{er} cycle, 106 (21,7 %) ont un diplôme universitaire de 2^e cycle, 113 (23,1 %) ont un diplôme collégial technique, 44 (9,0 %) ont un diplôme secondaire professionnel, 20 (4,1 %) ont un diplôme secondaire général et 2 mentorés uniquement (0,4 %) n'ont aucun diplôme. Ainsi, pour bénéficier des services de mentorat, 76,1 % des mentorés ont fait des démarches libres et sans aucune contrainte, d'autres ont été incités par les bailleurs de fonds pour avoir un mentor (14,9 %) et d'autres entrepreneurs (9,0 %) étaient soit obligés carrément par les donateurs de prêts, soit grâce à la recommandation de leurs amis ou d'un autre organisme (SAJE, CLD, SADC, université, etc.). Dans 60% des cas, le jumelage est fait selon l'intuition de la personne qui coordonne le programme à la lecture des attentes des mentorés potentiels, de la personnalité perçue des mentors et des mentorés et d'autres critères qualitatifs et variables. À cette étape de la relation, le coordonnateur s'assure que le mentor ne travaille pas dans le même secteur d'activité que le mentoré, cette condition était appliquée dans la majorité des cas de jumelage (85,6 %). Toutefois,

dans notre échantillon, certains entrepreneurs (19,9 %) ont choisi eux-mêmes et librement leurs mentors. En effet, il est fort probable que les 14,6 % des mentorés qui ont des mentors travaillant dans le même secteur d'activité ou ayant le même champ d'expertise sont eux-mêmes qui ont choisi leurs mentors. Dans d'autres cas, c'est le mentor qui choisissait son mentoré (5,9 %) et pour quelques cas de jumelage, les mentors se réunissaient pour proposer à l'entrepreneur un mentor (6,3 %). Enfin, dans 7,9% des cas, les mentorés ont répondu « autres » (choix mutuel entre mentor/mentoré, choix conjoint avec le coordonnateur, rencontre dans un évènement sur le mentorat, une autre personne autre que le coordonnateur l'a référé au mentor).

Dans notre échantillon de mentorés, plus que la moitié (56,3 %) sont les seuls propriétaires de leurs entreprises (détention de 100 % du capital) alors que 15,4 % ont annoncé que leur part dans le capital est de 50 % ou plus. Concernant la phase actuelle de la relation de mentorat, 42,3 % de nos répondants ont annoncé que la confiance est établie dans leur relation avec leurs mentors et ils travaillent ensemble pour atteindre des objectifs fixés. Certains répondants sont tout au début de la relation avec leurs mentors (9,5%) (ils apprennent à se connaître, évaluent le potentiel de réussite de la relation de mentorat et fixent les objectifs à atteindre). Pour d'autres, la relation a atteint son « plafond » et le mentor ne peut plus vraiment aider (6,5%). Ainsi, pour ceux dont la relation est terminée, une moitié entretenait toujours des contacts avec le mentor (17,0 %), et l'autre moitié avait coupé tous les contacts après la fin de la relation (17,4 %). Toutefois, certains mentorés (7,3%) ont quitté la relation dès les premières rencontres, et ce, pour une raison ou une autre (fermeture de l'entreprise, faute de temps, des évènements personnels, etc.). De même, nos analyses descriptives montrent que la majorité des mentorés (71,6 %) passaient entre 45 et 90 minutes de discussion avec leurs mentors lors des rencontres de mentorat, qui se reproduisaient notamment aux quatre à six semaines (67,6 %).

3.5.2 L'échantillon des mentors

Notre échantillon de mentors contient 83,7% d'hommes et 16,3% de femmes dont l'âge moyen est de 62,34 ans (médiane= 63,50 ans) et varie entre 36 et 85 ans. La presque totalité (95,9 %) des mentors qui constituent notre échantillon est des blancs/Caucasiens, 0,6 % des autochtones et 3,5 % sont des Maghrébins, libanais, ou qui ont répondu que la question est hors contexte. Par ailleurs, la majorité de nos répondants sont nés au Canada ainsi que leurs parents (85, 5 %). Au niveau de la scolarité, 81 mentors (47,1 %) ont un diplôme universitaire de 1^{er} cycle, 47 (27,3 %) ont un diplôme universitaire de 2^e cycle, 14 (8,1 %) ont un diplôme de secondaire général (DES), 13 (7,6 %) ont un diplôme de collégial technique, 9 (5,2 %) ont un diplôme universitaire de 3^e cycle, 4 (2,3 %) ont un diplôme collégial général, 3 (1,7 %) ont un diplôme secondaire (DEP) et 1 seul mentor (0,6 %) n'a aucun diplôme. Quant à la situation actuelle des mentors enquêtés, nous pouvons affirmer que 41,9 % de mentors sont encore actifs professionnellement à temps plein, 10,5 % sont des actifs à temps partiel et 42,4 % sont des retraités. Ainsi, dans le groupe des mentors actifs, 42,2 % sont actuellement des entrepreneurs (avec employés), 40,0 % des travailleurs autonomes (aucun employé), 14,4 % occupent des postes de cadres salariés dans une organisation et 3,3 % se répartissent également entre des entrepreneurs avec employés et cadres salariés, des entrepreneurs et cadres salariés et des DG chez SAGE Mentorat d'Affaires. Plus que la moitié (52%) des mentors enquêtés ont eux-mêmes bénéficié de services de mentorat, notamment de manière formelle (70,7%), dans certains cas informelle (13,1%) et parfois mixte (16,2%). Ainsi, la presque totalité des mentors (97,8%) a reçu une formation auprès du *Réseau Mentorat*, et qui a duré au moins entre une à trois heures. De même, 98,4% des mentors étaient engagés dans une relation de mentorat qui s'est déroulée sur au moins trois rencontres. Par contre, trois uniquement sont des mentors novices (dans leurs premières dyades). De même, 84% de notre échantillon de mentors avaient des relations actives au moment de la collecte des données, et accompagnant entre un à six entrepreneurs au moment de répondre.

Les secteurs industriels sont variés, mais avec une légère concentration dans les services professionnels, scientifiques et techniques (18,6 %), comme on le constate au tableau 4.

Tableau 4 : Secteurs industriels des entreprises des mentorés de l'échantillon

Secteur d'activité	Nombre	Pourcentage
Services professionnels, scientifiques et techniques	35	18,6
Autres services, sauf les administrations publiques	18	9,6
Fabrication	17	9,0
Commerce de détail	13	6,9
Arts, spectacle et loisirs	12	6,4
Soins de santé et assistance sociale	10	5,3
Construction	9	4,8
Commerce de gros	7	3,7
Industrie de l'information et industrie culturelle	6	3,2
Services d'enseignement	5	2,7
Agriculture, foresterie, pêche et chasse	4	2,1
Finance et assurances	4	2,1
Hébergement et services de restauration	4	2,1
Gestion de sociétés et d'entreprises	3	1,6
Services immobiliers et services de location	2	1,1
Transport et entreposage	1	0,5
Services administratifs et de soutien	1	0,5

3.6 Mesures

3.6.1 Mesures venant du questionnaire du mentoré

La confiance envers le mentor.

Nous avons utilisé l'outil proposé par St-Jean (2012) pour mesurer la confiance envers le mentor en trois items : 1-Je peux faire confiance à mon mentor, 2-Mon mentor est une personne fiable sur laquelle je peux compter, et 3-Mon mentor se comporte de manière prévisible. L'analyse factorielle exploratoire avec la méthode « composantes principales » suggère l'unidimensionnalité du construit (un facteur représentant 63,88% de la variance expliquée). Nous avons donc créé une variable avec la moyenne des trois items pour nos analyses.

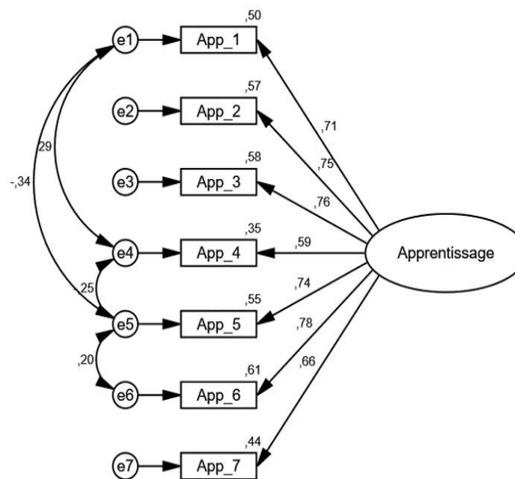
L'apprentissage dans la relation de mentorat (mentoré).

Nous avons d'abord dressé une liste de sept types d'apprentissages pouvant être réalisés avec le mentor, basée sur des travaux traitant de cette question (Barrett, 2006; St-Jean et Audet, 2012; Sullivan, 2000). Les items sont mesurés avec une échelle Likert 7 allant de 1, « totalement en désaccord » à 7, « totalement en accord ». Les items vérifient le degré d'apprentissage du mentoré sur les différentes dimensions d'apprentissage dans une relation de mentorat pour entrepreneur, à savoir : 1- l'identification des opportunités d'affaires, 2- la clarification de la vision de son projet d'affaires, 3-mieux planifier, gérer ses priorités et fixer des objectifs précis, 4- la gestion financière de son entreprise, 5- avoir confiance en ses capacités comme entrepreneur, 6- gérer son stress et relativiser les problèmes vécus et 7- concilier le travail et la vie personnelle. Nous avons ensuite fait une analyse factorielle exploratoire avec la méthode « composantes principales », rotation Varimax. Un seul facteur a émergé, celui-ci représentant 59,41% de la variance expliquée, avec un alpha de Cronbach de 0,882. L'analyse factorielle confirmatoire (AFC) avec AMOS indique que tous les items sont significatifs pour expliquer la variable latente. La corrélation des erreurs de mesure a été permise suite aux suggestions de modifications (Schumacker et Lomax, 2004, p. 187), entre quatre paires, soit App_1 et App_4, App_1 et App_5, App_4 et App_5 ainsi qu'App_5 et App_6 (voir figure 9). Les indices d'ajustement du modèle confirmatoire sont excellents, avec χ^2 de 33,216 pour 10 degrés de liberté ($p=0,000$), le RMSEA étant de 0,111, le SRMR à 0,063, le CFI de 0,962 et un NFI de 0,948 (voir tableau 5). Selon Hu et Bentler (1995), les indices CFI, TLI et NFI doivent être égaux ou supérieurs à 0,90 pour indiquer un ajustement satisfaisant du modèle. Par ailleurs, le construit est jugé acceptable pour l'analyse subséquente. Nous avons ensuite utilisé la moyenne calculée des sept items pour nos analyses.

Tableau 5 : Résultats de l'AFC pour l'apprentissage du mentoré

Modèle testé	χ^2	df	CFI	TLI	NFI	RMSEA
Indices d'ajustement	33,216	10	0,962	0,921	0,948	0,111
Seuils d'acceptabilité	-	-	$\geq 0,90$	$\geq 0,90$	$\geq 0,90$	$< 0,11$

Figure 9 : AFC de la variable « apprentissage du mentoré »

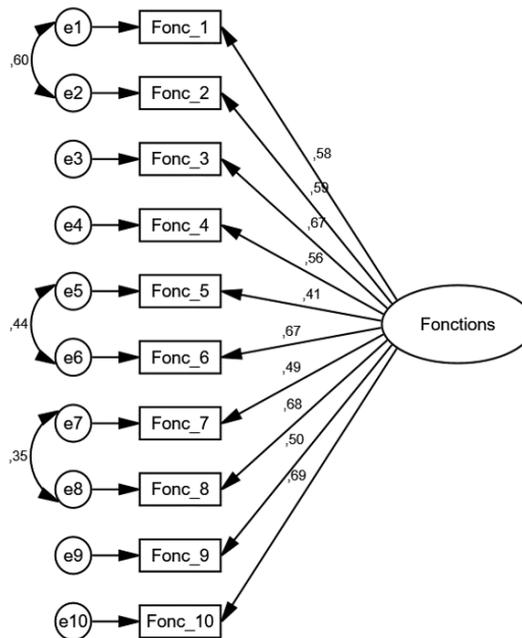


Les fonctions du mentor.

Nous avons adapté à notre étude l'outil de mesure des fonctions du mentor proposé par St-Jean (2011). Nous avons retenu 10 items qui résument les fonctions déployées par le mentor en entrepreneuriat, à savoir : 1- il me permet de me faire une image précise de moi et de mon entreprise, 2- il me sécurise, 3- il croit que je peux réussir comme entrepreneur, 4- je le considère comme un ami, 5- il me met en relation avec des gens qu'il connaît, 6- il me fournit des informations et des renseignements reliés au monde des affaires, 7- il n'hésiterait pas à me contredire s'il n'était pas d'accord, 8- il me propose d'autres points de vue, 9- il m'expose ses réussites et ses échecs, 10- il me sert de modèle. L'analyse factorielle exploratoire avec la méthode « composantes principales » suggère l'unidimensionnalité du construit. L'alpha de Cronbach est de 0,834. Nous avons mené ensuite une AFC pour tester la validité de notre échelle de mesure. Les indices de modifications (MIs) du modèle des fonctions nous ont suggéré une corrélation entre les termes d'erreurs Fonc_1 et Fonc_2, Fonc_5 et Fonc_6, Fonc_7 et Fonc_8 (voir figure 10). Le χ^2 est de 88,411 pour 32 degrés de liberté ($p=0,000$). Le RMSEA ($0,097 < 0,111$) ainsi que le χ^2/df ($2,763 < 3$) indiquent que le modèle s'ajuste convenablement aux données. Les indices CFI et GFI respectent

les seuils critiques ($> 0,90$), ils sont de 0,913 et 0,918 respectivement. Nous avons créé une variable avec la moyenne des 10 items des fonctions et que l'on utilisera pour nos analyses.

Figure 10 : AFC de la variable « fonctions du mentor »



Les cinq facteurs de personnalité (le « Big Five »).

Pour mesurer la personnalité des mentorés, nous avons retenu l'échelle proposée par Woods et Hampson (2005) et qui englobe cinq facteurs de personnalité à savoir : l'extraversion, l'agréabilité, le névrosisme, le caractère consciencieux et l'ouverture à l'expérience. Chaque variable est mesurée par un seul item bipolaire avec une échelle de 1 à 18. Cela constitue donc cinq (5) items, chacun représentant un trait de personnalité du « *Big Five* ». Les items de ce construit sont présentés dans la figure 11. Pour chaque trait, nous avons deux affirmations. La première affirmation de chaque trait est la description gauche dans le questionnaire, et la deuxième correspond à la description droite. Les répondants devaient indiquer où ils se situent selon ce qui leur

décrivait le mieux. Les répondants sont informés que si les descripteurs leur décrivent de manière égale, ils devraient sélectionner le milieu de l'échelle. S'ils sont exactement comme la description de gauche, et pas du tout comme celle de droite, ils devraient sélectionner le choix le plus à gauche de l'échelle, et ainsi de suite.

Figure 11 : Mesure des cinq facteurs de personnalité (Woods & Hampson, 2005)

L'extraversion						
Quelqu'un qui est jasant, accessible, confortable avec les gens, mais qui peut être bruyant et qui recherche l'attention				Quelqu'un qui est réservé, privé, qui n'aime pas qu'on jette l'attention sur lui et qui peut être gêné envers des étrangers		
L'agréabilité						
Quelqu'un qui est franc, qui tend à être critique et à trouver les défauts chez les autres, ainsi qu'à ne pas tolérer facilement les idiots				Quelqu'un qui est habituellement de confiance et indulgent, qui est intéressé aux gens mais qui peut être pris pour acquis et trouver cela difficile de dire non		
Le névrosisme						
Quelqu'un qui est sensible et excitable et qui peut être tendu				Quelqu'un qui est relaxe, sans émotion, qui est rarement irrité ou déprimé		
Le caractère consciencieux						
Quelqu'un qui aime planifier les choses et les ranger, qui porte attention aux détails mais qui peut être rigide ou inflexible				Quelqu'un qui ne travaille pas nécessairement selon un horaire précis, qui tend à être flexible mais aussi désorganisé et qui oublie souvent de remettre les choses à leur place		
L'ouverture à l'expérience						
Quelqu'un qui est une personne pratique, qui n'est pas intéressé par les idées abstraites, qui préfère la routine au travail et qui a peu d'intérêts artistiques				Quelqu'un qui passe du temps à réfléchir sur les choses, qui a une imagination active et qui aime penser aux nouvelles manières de faire, mais qui peut manquer de pragmatisme		

Le narcissisme (NPI).

L'inventaire de la personnalité narcissique ou le « *Narcissistic Personality Inventory* » (NPI) est un inventaire d'autoévaluation qui a été conçu pour mesurer les différences individuelles pour le narcissisme au sein de populations non-cliniques (Raskin et Hall, 1979). Depuis 1985, il a été utilisé comme « la principale ou la seule mesure des traits narcissiques dans environ 77% des recherches sur la personnalité sociale sur le narcissisme » (Cain et al., 2008, p. 643). Dans notre étude, le narcissisme a été évalué à l'aide d'une version abrégée de l'échelle de narcissisme (NPI-16) (Ames et al., 2006). Les 16 items du construit sont présentés dans le tableau 6. Chaque élément présente deux affirmations et le répondant choisit celle qui lui convient le mieux. Les réponses narcissiques ont été codées 1 tandis que les réponses non narcissiques ont été codées 0, donnant un score de narcissisme compris entre 0 et 16. L'alpha de Cronbach pour l'échelle du NPI des mentorés est de 0,623.

Tableau 6 : Mesure du narcissisme, « NPI-16 » (Ames et al., 2006)

1	Quand les gens me complimentent je me sens parfois gêné(e) = 0 Je sais que je suis bon(ne) puisque tout le monde me le dit = 1
2	Je préfère me fondre dans la foule = 0 J'aime être le centre d'attraction = 1
3	Je ne suis ni mieux ni pire que la plupart des gens = 0 Je crois être une personne spéciale = 1
4	J'aime avoir de l'autorité sur les gens = 1 Cela ne me dérange pas de suivre des ordres = 0
5	Je trouve que c'est facile de manipuler les gens = 1 Je n'aime pas réaliser que je manipule les gens = 0
6	J'insiste afin de recevoir le respect qui m'est dû = 0 J'obtiens normalement le respect que je mérite = 1
7	J'essaie de ne pas me donner en spectacle = 0 Je suis du genre à me donner en spectacle si j'en ai la chance = 1
8	Je sais toujours ce que je fais = 1 Parfois je ne suis pas certain(e) de ce que je fais = 0
9	Parfois je raconte de bonnes histoires = 0 Tout le monde aime entendre mes histoires = 1
10	Mes attentes des autres sont très élevées = 1 J'aime faire des choses pour les autres = 0
11	J'aime beaucoup être le centre d'attention = 1 Cela me rend inconfortable d'être le centre d'attention = 0
12	Le fait d'être en position d'autorité n'est pas très important pour moi = 0 Les gens semblent toujours reconnaître mon autorité = 1
13	Je vais devenir une personne importante = 1 J'espère que j'aurai beaucoup de succès = 0
14	Les gens croient parfois à ce que je leur dis = 0 Je peux faire croire aux gens tout ce que je veux bien qu'ils croient = 1
15	Je suis plus compétent que les autres = 1 Je peux apprendre beaucoup des autres = 0
16	Je suis comme tout le monde = 0 Je suis une personne extraordinaire = 1

3.6.2 Mesures venant du questionnaire du mentor

L'intelligence émotionnelle du mentor.

Nous avons retenu trois des quatre dimensions du construit de l'intelligence émotionnelle proposé par Wong et Law (2002), soit : 1-*Intelligence émotionnelle – Comprendre ses émotions* (1-la plupart du temps, j'ai une bonne idée des raisons de mes émotions, 2- j'ai une bonne compréhension de mes émotions, 3- je comprends vraiment ce que je ressens, 4- je sais toujours si je suis heureux ou non), 2-*Intelligence émotionnelle – Comprendre les émotions des autres* (1- je reconnais toujours les émotions de mes ami(e)s à partir de leur comportement, 2- je suis un bon observateur

des émotions des autres, 3- je suis sensible aux sentiments et émotions des autres, 4- j'ai une bonne compréhension des émotions des gens qui m'entourent) et *3-Intelligence émotionnelle – Capacité à réguler ses émotions* (1- je suis capable de contrôler mon humeur et de gérer les difficultés de façon rationnelle, 2- je suis tout à fait capable de contrôler mes émotions, 3- je peux toujours me calmer rapidement quand je suis vraiment fâché, 4- j'ai un bon contrôle de mes émotions). Nous avons exclu la dimension « utilisation des émotions » du fait que ce sous-construit n'apparaissait pas utile dans le contexte du mentorat pour entrepreneurs et que les trois dimensions retenues étaient jugées assez complètes pour mesurer l'intelligence émotionnelle du mentor. L'analyse confirmatoire avec AMOS a été faite pour tester la validité de ce construit (voir figure 12). Les indices de modifications (MIs) du modèle de l'IE nous ont suggéré une corrélation entre les termes d'erreurs (Schumacker et Lomax, 2004, p. 187), à savoir; IE_Soi 2 et IE_Autres 2, IE_Soi3 et IE_Soi 4, IE_Autres 1 et IE_Autres 3, IE_Rég 1 et IE_Rég 3 (voir figure 11). L'AFC révèle que les indices d'ajustement du modèle montrent un ajustement satisfaisant du modèle théorique avec les données observées. Le χ^2 est de 136,080 pour 47 degrés de liberté ($p=0,000$), le RMSEA (0,101 <0,111), le χ^2/df est de (2,895 < 3), le CFI est de 0,917 (>0,90) et le SRMR est de 0,052. Selon Hu et Bentler (1995), une valeur égale ou inférieure à 0,80 du SRMR nous indique un modèle adéquat. Les alphas de Cronbach sont de 0,779 pour IE_Soi, 0,793 pour IE_Autres, et 0,834 pour IE_Rég. On constate également une forte corrélation entre les trois dimensions de l'intelligence émotionnelle (voir tableau 7).

Figure 12 : AFC de la variable « intelligence émotionnelle du mentor »

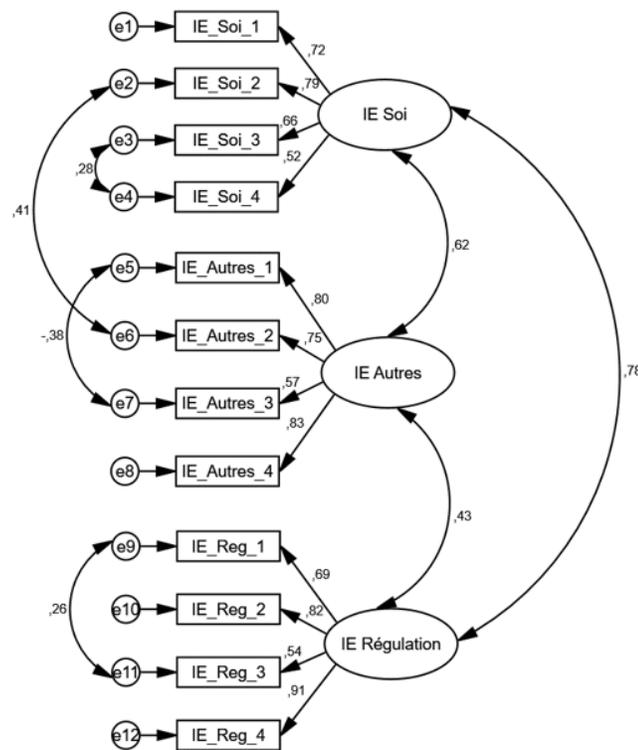


Tableau 7 : Tableau de corrélation entre les dimensions de l'intelligence émotionnelle

Corrélation entre les variables	Coefficient	P value
IE_Soi <--> IE_Autres	0,625	***
IE_Autres <--> IE_Régulation	0,431	***
IE_Soi <--> IE_Régulation	0,782	***

*p value < 0.05; ** p value < 0.01; ***p value < 0,001

Le narcissisme (NPI).

Le narcissisme des mentors a été également mesuré à l'aide de la version abrégée de l'échelle de narcissisme (NPI-16) (Ames et al., 2006). Chaque élément présente deux affirmations et le mentor choisit l'énoncé qui est le plus près de ses sentiments. Les réponses narcissiques ont été codées 1 tandis que les réponses non narcissiques ont été codées 0, donnant un score de narcissisme compris entre 0 et 16. L'alpha de Cronbach pour l'échelle du NPI des mentors est de 0,579. Ce score est

proche des alphas de Cronbach obtenus pour le développement de cette échelle (allant de 0,65 à 0,72 dans cinq études différentes) (Perry Hinton et al., 2004).

Les cinq facteurs de personnalité (le « Big Five »).

Pour évaluer la personnalité du mentor, nous avons utilisé la même échelle de mesure de personnalité de Woods et Hampson (2005) que nous avons détaillée dans la sous-section des variables mesurées de la part du mentoré.

Mesures qui sont utilisées comme variables de contrôle dans certains articles

L'effet du genre du mentor et du mentoré a été contrôlé dans notre étude (Blake-Beard et al., 2011; Kao et al., 2014; Ortiz-Walters et al., 2010). D'autres variables mesurées de la part des mentors ou mentorés telles que la durée de la relation de mentorat (exprimée en nombre de mois), la fréquence des rencontres, la durée des rencontres, l'expérience antérieure des mentors en entrepreneuriat pourraient impacter directement ou indirectement l'apprentissage du mentoré. Dans le but d'éviter un effet de confusion potentiel dans les analyses, nous avons contrôlé ces variables.

3.7 Considérations de validité

Pour assurer la validité de notre recherche, nous nous sommes conformés aux critères d'évaluation énoncés par Guba et Lincoln (1994). Ces chercheurs suggèrent que la qualité et la valeur des recherches positivistes et post-positivistes sont évaluées selon les critères suivants : la validité interne (concerne la rigueur et la cohérence interne du processus de recherche et permet de s'assurer que les résultats soient représentatifs de la réalité telle que perçue par les acteurs), la validité externe (la généralisation des résultats au-delà de l'échantillon considéré), la fiabilité (concerne la fiabilité des instruments de mesure, dans le sens où si l'on mesure le même phénomène avec le même instrument on devrait aboutir aux mêmes résultats et conclusions); et

enfin l'objectivité (le chercheur doit être neutre et distant de l'objet de son étude). Certaines stratégies seront utilisées tout au long du processus de collecte et d'analyse des données dans le but d'assurer l'objectivité, ainsi que la fidélité et la validité de notre recherche.

3.8 Considérations éthiques

Depuis 1997, l'Université du Québec à Trois-Rivières s'est dotée d'une politique institutionnelle de déontologie de la recherche avec des êtres humains et qui a été révisée en 2003 et a pris le nom de « Politique d'éthique de la recherche avec des êtres humains ». À travers cette politique, l'UQTR exige de ses chercheurs menant des recherches impliquant des êtres humains de soumettre leur projet de recherche au comité d'éthique de la recherche (CER), dans le but de protéger les personnes participantes à ces recherches et d'assurer le respect de leurs droits et de leur dignité. Le dossier remis doit comprendre une demande de certification d'éthique, un exemplaire des outils de collecte de données qui seront utilisés et les formulaires de consentement incluant la signature du chercheur principal et son directeur de recherche.

D'abord, il convient de préciser que la présente recherche doctorale se situe en dessous du seuil de risque minimal, compte tenu de la démarche et la méthodologie adoptées. Cependant, toutes les mesures nécessaires ont été prises pour réaliser une recherche respectant les normes éthiques. Une fois le jumelage effectué, les données ont été rendues anonymes et aucun répondant ne peut être identifié. Aussi, les données de cette étude étaient conservées de façon sécuritaire, et personne d'autre que la chercheuse et le directeur de recherche n'y a eu accès. Les répondants étaient libres en tout temps de mettre fin à leur participation et demander la destruction définitive de leurs réponses. Enfin, les publications issues de cette recherche porteront uniquement sur les résultats généraux, garantissant ainsi l'anonymat.

3.9 Techniques d'analyse des données et structure de la thèse

3.9.1 Techniques d'analyse des données

Nous présentons dans le tableau 8 nos questions, hypothèses et propositions de recherche, la méthode utilisée pour y répondre et l'article qui fait l'objet de cette discussion.

L'analyse linéaire avec PROCESS/SPSS

Les analyses linéaires de notre étude sont réalisées à l'aide du logiciel PROCESS pour SPSS (Hayes, 2017). Dans un premier temps, nous étudions l'effet modérateur de la personnalité des membres de la dyade sur la relation entre le narcissisme et l'apprentissage du mentoré. Dans un deuxième temps, nous testons dans un modèle de médiation modérée l'effet de la confiance, les fonctions déployées par le mentor et l'intelligence émotionnelle du mentor sur l'apprentissage du mentoré. Nous avons choisi PROCESS pour analyser nos données parce qu'il s'agit d'un outil facile d'utilisation et qu'il fournit divers coefficients et tests statistiques expliquant les effets indirects, directs et totaux ainsi que les tailles d'effet totales et partielles (Abu-Bader et Jones, 2021).

L'analyse des conditions nécessaires (Necessary Condition Analysis)

L'analyse des conditions nécessaires est une approche et un outil permettant d'identifier les conditions nécessaires dans les ensembles des données (Dul, 2016, 2020). Les conditions nécessaires sont des éléments clés pour générer des retombées, et l'absence d'une ou plusieurs de ces conditions, ne peut être compensée par d'autres déterminants, et la retombée ne se produira pas. Cependant, lorsque les conditions sont en place, la production de la retombée n'est pas garantie (Dul, 2016, 2020). Dans la présente étude, les conditions prévues pour que le mentoré apprenne de la relation de

mentorat sont les fonctions déployées par le mentor, la confiance envers le mentor et l'intelligence émotionnelle de son mentor. L'absence de ces éléments pourrait empêcher que la retombée se produise. Contrairement aux analyses de régression régulières qui étudient les variables d'un modèle dans une relation probabiliste les unes avec les autres, l'utilisation de la *NCA* dans notre étude permettra d'identifier les variables qui sont nécessaires pour l'apprentissage de l'entrepreneur accompagné dans une relation de mentorat, sans pour autant que la présence de ces conditions ne garantisse l'apprentissage du mentoré. Les recherches antérieures en mentorat organisationnel et pour entrepreneur ont exploré la relation de mentorat dans une logique de suffisance (Wanberg et al., 2006; Wanberg et al., 2003). En effet, la logique de suffisance implique que X est suffisant pour Y , autrement dit « si X , alors Y » (Dul, 2016), tel que l'exemple des modèles de régression multiple où les déterminants s'additionnent pour produire le résultat ($Y = a + b_1X_1 + b_2X_2 + b_3X_3 \dots$). Ainsi, si un des déterminants devient nul, Y sera réduit et cet effet peut être compensé en augmentant les valeurs des autres déterminants (Dul, 2016). Si on utilise cette approche, on peut dire qu'un score faible en intelligence émotionnelle ou de confiance peut être compensé par un score élevé de fonctions exercées par le mentor. Cependant, il est fort probable qu'uniquement à partir d'un certain seuil de confiance, de fonctions ou d'intelligence émotionnelle que le mentoré apprenne, et au-delà de ce seuil, le mentoré n'apprendra pas nécessairement davantage. Dans cette logique de nécessité, si le score d'un déterminant nécessaire est inférieur au score requis, le mentoré n'apprendrait pas de la relation, indépendamment de la valeur des autres déterminants. L'objectif est de déterminer les seuils requis de ces variables à partir desquels le mentoré réalise des apprentissages.

En pratique, une condition nécessaire est formulée (X est nécessaire pour Y), si la taille de l'effet est suffisamment grande. Le tableau des goulots d'étranglement est utilisé pour déterminer quel niveau de X est nécessaire pour quel niveau de Y (Dul, 2020). Deux techniques courantes sont utilisées pour déterminer la ligne de plafond :

la technique d'enveloppement du plafond¹⁵ (une ligne linéaire par morceaux) (CE-FDH) et la régression du plafond¹⁶ (une ligne droite) (CR-FDH), représentée par une ligne orange et qui définit l'espace vide dans le tableau des goulots d'étranglement. En effet, plus l'espace vide est grand (par rapport à l'espace total avec observations), plus la condition est importante. Pour l'analyse et l'interprétation de nos résultats, nous avons utilisé la technique CR-FDH, car elle est moins sensible aux valeurs aberrantes et aux erreurs de mesure que la technique CE-FDH (Dul, 2016).

L'analyse des configurations (fuzzy set QCA)

Nous allons compléter notre analyse par une analyse des configurations à travers l'analyse comparative qualitative par ensemble flous (*fuzzy-set qualitative comparative analysis*, appelé ci-après *fsQCA*) (Ragin, 2014). En effet, *fsQCA* est un outil très efficace qui aide à compléter les analyses corrélationnelles traditionnelles de trois manières principales: (1) l'asymétrie (c'est-à-dire que les relations entre les variables indépendantes et dépendantes sont traitées comme non symétriques), (2) l'équifinalité (c'est-à-dire de multiples voies et solutions conduisent au même résultat), et (3) la complexité causale (c'est-à-dire que des combinaisons de conditions causales conduisent au résultat, et donc le chercheur se concentre non pas sur l'estimation d'effets nets indépendants, mais sur l'estimation d'effets combinatoires) (Elliott, 2013; Skarmeas et al., 2014).

L'analyse des configurations diffère de l'analyse de régression dans le sens où elle se concentre sur les problèmes et propose des solutions. Dans l'analyse de régression, l'objectif consiste à découvrir l'effet d'une variable indépendante sur une variable dépendante. Elle nous donne l'ampleur et la direction de l'effet d'une variable, net des autres variables incluses dans le modèle. Cependant, dans *fsQCA*, l'accent est

¹⁵ *The ceiling envelopment technique*

¹⁶ *The ceiling regression*

mis sur les conditions qui conduisent à un résultat donné (Elliott, 2013). Dans cette partie de notre analyse, nous nous intéressons aux configurations de personnalité qui fonctionnent le mieux pour maximiser l'apprentissage du mentoré versus les configurations qui conduisent à un apprentissage faible.

Structure de la thèse

Notre recherche fait l'objet d'une thèse par articles. L'organisation de notre chapitre « articles de thèse » sera comme suit. Dans le premier article, nous allons tester l'interaction entre le narcissisme et les traits de personnalité (l'agréabilité et le caractère consciencieux) des membres de la dyade. Nous allons tester les hypothèses suivantes : H1; H2; H3(a, b) et H4(a, b). Le test de notre modèle de modération sera réalisé à l'aide du logiciel *PROCESS* (Hayes, 2017).

Dans le deuxième article, nous allons répondre aux questions par rapport aux conditions nécessaires pour l'apprentissage du mentoré ainsi que les configurations de personnalité qui conduisent à un apprentissage optimal du mentoré. Les méthodes *NCA* (Dul, 2020), et *fsQCA* (Ragin, 2008) seront employées pour tester nos propositions P1, P2, P3, P4, P5 et P6 (voir tableau 8).

Enfin, dans le troisième article, nous testons notre modèle de médiation modérée et répondre à nos questions par rapport au rôle de l'intelligence émotionnelle du mentor, la confiance et les fonctions exercées par le mentor en mentorat. Nous testons les hypothèses H5, H6 et H7. Le test de notre modèle sera fait à l'aide du logiciel *PROCESS* (Hayes, 2017).

Tableau 8 : Structure de la thèse et étapes de la recherche

Questions de recherche	Hypothèse	Modèle à tester	Méthode d'analyse	Article qui traite la question
•Quel serait l'impact du NPI du mentor/mentoré sur l'apprentissage du mentoré dans une relation de mentorat ?	H1 : Le narcissisme du mentoré affecte négativement son apprentissage de la relation de mentorat H2 : Le narcissisme du mentor impacte négativement l'apprentissage de son mentoré	Modèle 1	Linéaire : PROCESS (Hayes, 2017)	Article 1
•Quel serait l'impact de l'interaction des traits de personnalité, l'intelligence émotionnelle et le narcissisme des membres de la dyade sur l'apprentissage en mentorat ?	H3a : Le caractère consciencieux du mentoré modère négativement la relation entre le narcissisme du mentor et l'apprentissage déclaré H3b : Le caractère consciencieux du mentor modère négativement la relation entre le narcissisme du mentoré et son apprentissage H4a : L'agréabilité du mentoré modère positivement la relation entre le narcissisme et l'apprentissage du mentoré H4b : L'agréabilité du mentor modère positivement la relation entre le narcissisme et l'apprentissage du mentoré H5 : Les fonctions exercées par le mentor jouent un rôle médiateur entre la confiance envers le mentor et l'apprentissage du mentoré H6 : L'intelligence émotionnelle du mentor impacte directement l'apprentissage du mentoré H7 : L'intelligence émotionnelle du mentor modère positivement la relation entre les fonctions du mentor et l'apprentissage du mentoré.	Modèle 1 Modèle 1 Modèle 1 Modèle 1 Modèle 2 Modèle 2 Modèle 2	Linéaire : PROCESS (Hayes, 2017)	Article 1 Article 1 Article 1 Article 1 Article 3 Article 3 Article 3
•Quel niveau d'intelligence émotionnelle, de confiance et de fonctions est nécessaire pour générer suffisamment d'apprentissages au mentoré ?	P1 : L'intelligence émotionnelle du mentor est une condition nécessaire à l'apprentissage du mentoré P2 : La confiance envers le mentor est une condition nécessaire à l'apprentissage du mentoré P3 : Les fonctions déployées sont des conditions nécessaires à l'apprentissage du mentoré	S/O	Analyse des conditions nécessaires (Dul, 2020)	Article 2
•Quelles configurations de personnalité fonctionnent le mieux pour maximiser l'apprentissage du mentoré ?	P4 (a,b,c) : l'apprentissage du mentoré est lié à l'IE du mentor (IE-Soi (P4a), IE-Autres (P4b), IE-Rég (P4c)) P5 : Le narcissisme du mentoré est lié à l'absence d'un apprentissage élevé P6 : Le narcissisme du mentor est lié à l'absence d'un apprentissage élevé	Modèle 3	Analyse des configurations <i>fsQCA</i> (Ragin, 2008)	Article 3

QUATRIÈME CHAPITRE ARTICLES DE LA THÈSE

Article 1: Meddeb, S; St-Jean, É; & Rauch, A. (2023), “The Interaction of Narcissism, Agreeableness and Conscientiousness in Entrepreneurial Mentoring: Implications for Learning Outcomes”, *International Small Business Journal*, (Revise and Resubmit).

Article 2: Meddeb, S. & St-Jean, É. (2023), “How Narcissism in Mentoring Relationships Might be Counterbalanced with Emotional Intelligence? Dyad Configurations and Necessary Condition Analysis”, *Mentoring & Tutoring*, (submitted)

Article 3: Meddeb, S. & St-Jean, É. (2023), “Entrepreneurial Learning and Mentoring: The Role of Mentors’ Emotional Intelligence”, *The Career Development Quarterly*, (submitted).

Les références citées sont présentées à la fin de chaque article selon les normes de présentation de la thèse afin d’assurer une certaine cohérence dans la présentation. Les références citées dans les autres parties seront présentées à la fin de la thèse.

ARTICLE1: THE INTERACTION OF NARCISSISM, AGREEABLENESS AND
CONSCIENTIOUSNESS IN ENTREPRENEURIAL MENTORING:
IMPLICATIONS FOR LEARNING OUTCOMES.

Meddeb, S; St-Jean, É; & Rauch, A. (2023), “The Interaction of Narcissism, Agreeableness and Conscientiousness in Entrepreneurial Mentoring: Implications for Learning Outcomes”, *International Small Business Journal*, (Revise and Resubmit).

Abstract

The personality configuration of mentors and mentees is important in understanding mentoring outcomes. While the best mentors appear to have higher degrees of agreeableness and conscientiousness, entrepreneurs generally score lower on agreeableness and have higher degrees of narcissism, a personality trait that could be detrimental to mentoring. We investigated the interaction of narcissism with two traits from the Big Five Inventory, namely agreeableness and conscientiousness, to see how this interaction influenced learnings from the relationship of mentee entrepreneurs. Our findings suggest that mentees' narcissism negatively influences learning, and mentors' agreeableness mitigates the negative effects on mentees' learning. These findings show certain beneficial personality configurations in entrepreneurial mentoring and provide elements to consider in managerial practice when pairing mentors and mentees in this context.

Keywords:

Entrepreneurs, mentoring, mentee learning, narcissism, agreeableness, conscientiousness, multiple regression, Process.

1.INTRODUCTION

Mentoring is defined as a dyadic relationship through which a more experienced person helps advance the professional and personal growth of a less experienced person (Mullen, 1994). Entrepreneurial mentoring has been strongly emphasised as an effective practice to support novice entrepreneurs in their professional and personal development, essentially based on learning outcomes: better decision-making, the ability to identify business opportunities (Bisk, 2002; St-Jean, 2012; Sullivan, 2000), improved networking skills (Haneberg & Aaboen, 2020), increased profit for young microenterprises (Brooks et al., 2018), and support for the development of personal identity as an entrepreneur (Rigg & O'Dwyer, 2012). The correct matching of mentors and mentees appears to be an important factor in mentoring effectiveness. In organizational settings, it has been shown that mismatches regarding personality, values, and working style were the most common reasons for reporting a negative mentoring relationship (Eby et al., 2000). In any mentoring relationship, personality influences relationship quality and outcomes (Bozionelos, 2004; Kumari et al., 2022; Menges, 2016). Thus, personality is an individual characteristic that can play a substantial role and deserves attention in this sense (Bozionelos et al., 2014).

However, when we look at the entrepreneurial personality, the characteristics of individuals who are likely to be attracted to, and remain in, entrepreneurship are well known (Zhao et al., 2010). Entrepreneurs are generally higher in narcissism (Hmieleski & Lerner, 2016; Leung et al., 2021; Mathieu & St-Jean, 2013) and less agreeable (Antoncic et al., 2015; Rauch & Frese, 2007) than non-entrepreneurs. These two personality facets could be harmful in a mentoring relationship (Allen et al., 2009; Waters, 2004). Similar, previous research has looked at the match of mentor – mentee¹⁷ personality traits (Huggett et al., 2020). However, we have little knowledge about the

¹⁷ Another word often used in organizational mentoring is *protégé*. We used mentee here referring to the same thing.

effect of this matching on learning outcomes if one of the protegees possesses characteristics, such as narcissism, that are usually not conducive for developing a high quality relationship and learning. Specifically, narcissism is likely to reduce learning.

Narcissism revolves around self-centred behaviour implying a persistent need for admiration and an exaggerated sense of self-importance and grandiosity (LeBreton et al., 2018). In general, highly narcissistic people will rely on ego-defensive strategies and, thus, be inattentive to reflection, learning, and information scanning. Accordingly, mentee narcissism is likely to reduce his/her ability to learn from the mentor. Mentees high in narcissism would be less inclined to follow the advice of mentors, as they may not recognize their own weaknesses or learn from their mistakes, despite the guidance from their mentor. Similar, mentor's narcissism would be detrimental to a mentoring relationship. Mentors high in narcissism are likely to talk more about themselves and recall their previous success rather than focus on the mentee's needs, and this could lessen a mentee's learning.

Notably, narcissism is interacting with other traits (Campbell et al., 2011; Zajenkowski & Szymaniak, 2021) providing a nuanced account needed to distinguish effects in given contexts (Miller et al., 2010). For example, being successful entrepreneurs, mentors would probably exhibit less agreeableness, thus, being less trusting, altruistic, cooperative, and modest (Zhao & Seibert, 2006). When paired with a mentee high in narcissism this would likely worsen the relationship and hamper learning, if not precipitate the end of the relationship (Allen et al., 2009). Conversely, high agreeableness on the part of a mentor could mitigate the impact of a mentee's narcissism. Agreeableness is important for mentoring (Bozionelos et al., 2014), and many mentors may show high degrees of this trait because self-selection in the mentoring programs could occur and thus attract/retain them. Moreover, entrepreneurs are more conscientious than the general population, thus, they have high need of

achievement, work motivation, organization and planning, self-control and acceptance of traditional norms, and virtue and responsibility toward others (Zhao & Seibert, 2006). Highly conscientious mentees would probably feel that they were learning less with highly narcissistic mentors, and would therefore not be reaching their goals. However, mentees with low degrees of conscientiousness could be less affected by their mentor's narcissism and believe they could learn from them.

The goal of this study is to examine the effect of narcissism among members of the entrepreneurial mentoring dyad, as well as the potential moderating effects of agreeableness and conscientiousness of both mentor and mentee toward the mentee's learning. To investigate our hypothesis, we collected data from 188 dyads of mentors/mentees, in partnership with the *Réseau Mentorat*, the largest mentoring network in Québec (Canada).

The current study contributes in many ways. First, it adds to the research on narcissism in mentoring by showing how the negative effects of narcissism can be mitigated. A growing number of studies have suggested that narcissism is related to entrepreneurship (Brownell et al., 2021; Leung et al., 2021; Navis & Ozbek, 2016). However, to date, only a handful of academic studies have investigated the negative consequences of this trait on entrepreneurship (Leung et al., 2021; Liu et al., 2019), especially when being supported by a mentor. Our study provides initial evidence about the role of narcissism on mentees' learning. By investigating this role, we examine whether mentors' and mentees' narcissism matters, and whether mentees are less willing to learn because of having high narcissism. Second, our study contributes to research on the role of personality characteristics in mentoring of entrepreneurs. In the general mentoring research, only a few attempts have succeeded in pinpointing the fruitfulness of the personality matching approach and its contribution to mentoring research (Huggett et al, 2020). This is even more true in the context of entrepreneurship. This is surprising as we know that personality characteristics are

affecting relationships and learning and, thus core elements in mentoring processes. This study contributes to that end. Third, our empirical contribution is also noteworthy. Practitioners expend resources developing and supporting mentoring programs but there remains limited knowledge of how best to identify and match mentors and mentees, and a lack of understanding about which personality combinations work best and which ones can have an extremely detrimental effect on learning. Identification of individual characteristics that increase the likelihood of mentoring effectiveness should help managers of mentoring programs deal with those exhibiting deficiencies in those features. If practitioners continue to invest time, money, and resources for developing mentoring programs, further understanding of the role of personality characteristics in mentoring relationships seems essential (Huggett et al., 2020).

This manuscript proceed as follows. First, the literature on mentoring and its associated outcomes is introduced. Second, we highlight the role of personality on mentoring relationships and hypothesize the impact of narcissism and the moderating role of mentor/mentee agreeableness and conscientiousness on mentee learning through the mentoring relationship. Third, we describe the research method, including sampling, measurement and analysis. We then test our hypotheses. Lastly, we outline and discuss the results and their implications for scholars and practitioners.

2.LITERATURE REVIEW

2.1.Mentoring for entrepreneurs

In Greek Mythology, Odysseus entrusted the care of his son Telemachus to his good friend Mentor when he was away fighting wars. Mentor took over the responsibility for Telemachus's education and development (Finley, 1978). When Mentor spoke to Telemachus, it was the Goddess Athena who spoke through him. Thus, Mentor took on divine qualities and wisdom. From this mythology comes the analogy

of the mentor as an older and experienced person who takes an active interest in sponsoring the career of a younger person (mentee) (Arthur, 1985). In particular, mentoring suggests a wide range of involvement in the life of the mentee, providing emotional support, advice, and knowledge for his/her professional development, among other things (Chao et al., 1992). In organizations, mentors provide young adults with career functions (sponsorship, exposure and visibility, coaching, protection, and challenging assignments), as well as psychosocial functions (acceptance and confirmation, counselling, role modelling and friendship (Kram, 1983; Kram, 1985)) to support promising employees as they move up the hierarchical ladder. Wanberg et al. (2003) summarize previous studies on mentoring using a conceptual model that represents the process of mentoring. They state that the characteristics of each member of the dyad (mentor and mentee) influence the mentoring relationship (trust, perceived similarity, etc.), which in turn influences the mentor's functions (career, psychosocial and role model), all impacting the various proximal (learning) and distal (intention to remain in the organization) outcomes. This model has been tested globally in the context of organizational mentoring (Kammeyer-Mueller & Judge, 2008) and for entrepreneurs (St-Jean, 2012) with some success, in addition to being partially tested by many other works (St-Jean et al., 2018; Turban et al., 2017).

Mentors and advisors to entrepreneurs play important roles in entrepreneurial ecosystems, particularly in facilitating connections between people and providing the social capital necessary for the emergence of entrepreneurial dynamism (Brown & Mason, 2017). Mentors can also encourage people to commit to an entrepreneurial career (Eesley & Wang, 2017), or even help university students identify opportunities, enabling them to get involved in entrepreneurship (St-Jean et al., 2017). Several mentoring practices exist and coexist with other type of support (advices, coaching, etc.) to help entrepreneurs, some of them occurring through online platforms (Lall et al., 2023), in incubators/accelerators (Stephens & Miller, 2022), and may involve multiple mentors (Kay & Wallace, 2009). Such variety of initiatives includes peer

mentoring, which provides many benefits such as emotional support, creative ideas, advice or constructive criticism on business management (Kuhn & Galloway, 2015). Naturally, entrepreneurs turn to others for advice and counsel, with those with a large network being the most sought-after (Kuhn et al., 2017). Engaging entrepreneurs in an interaction with the mentor is important to encourage the integration of advice into the company's strategic decisions, and thus produce tangible results for the entrepreneur (Miller et al., 2023).

While these various practices exist and bring different benefits to entrepreneurs, in this research we focus on formal, dyadic mentoring, which aims as much at the professional development of the mentee entrepreneur as at his or her personal development. In entrepreneurship, decades of research suggest that mentoring is an effective practice to support novice entrepreneurs in their career development, and one of the main outcomes of mentoring is the learning that novice entrepreneurs experience throughout their discussions with their mentor (Assenova, 2020; Bisk, 2002; St-Jean & Audet, 2012; Sullivan, 2000). This learning helps to support opportunity identification and entrepreneurial self-efficacy, and it reduces doubts about the project, thus improving resiliency and motivation (Ozgen & Baron, 2007; Radu Lefebvre & Redien-Collot, 2013; St-Jean et al., 2018; St-Jean & Tremblay, 2020).

2.2. Personality characteristics and mentoring

The presence of a mentor alone is not sufficient to lead to positive outcomes; the quality of the mentoring relationship (Ragins et al., 2000), and the mentee's openness and willingness to actively be involved in mentoring are also important factors (Bozionelos, 2004). Research shows that greater perceived similarity in the dyad is consistently associated with higher perceptions of mentoring support (Eby et al., 2013; Ghosh, 2014). In the context of other interpersonal working relationships, Bernerth et al. (2008) found that personality dissimilarity was related to lower quality

relationship. In several ways, personality represents “the foundational bedrock of effective mentoring relationships” (Ragins & Kram, 2007). However, relatively little is known about the role of personality characteristics in mentoring relationships (Turban & Lee, 2007).

Mentoring studies that address personality dimensions generally rely on the Big Five Inventory, which consists of five major personality traits: extraversion, agreeableness, conscientiousness, neuroticism and openness to experience (Digman, 1990; McCrae & Costa, 1987). The research evidence suggests that a mentor’s openness to experience relates positively to the mentoring provided, just as mentees with broad interests who are receptive to new experiences and ideas are more likely to receive mentoring support (Bozionelos, 2004). Similarly, Waters (2004) found that mentoring dyads in which mentors and mentees both have high levels of extraversion, openness to experience, and agreeableness (and those in which mentees have high level of conscientiousness) tend to have a shared view of the mentorship, in particular regarding the level of psychosocial support. Niehoff (2006) also found that individuals who engaged in mentoring relationships tended to be conscientious, extraverted, and open to the experience.

Thus, studies on mentoring suggest that personality is related positively to a number of different mentoring processes and outcomes. To a lesser extent, research has looked at personality traits that are likely to damage mentoring relationships as well as their potential outcomes. Specifically, entrepreneurs are more likely to have high narcissism (Hmieleski & Lerner, 2016; Mathieu & St-Jean, 2013), and display aggressiveness, ruthlessness, and irresponsibility (Miller & Le Breton-Miller, 2017). Notably the social exploitative behaviour associated with narcissism suggests that it has a damaging influence on mentoring (Allen et al., 2009). These damaging influences of narcissism raises the importance of investigating the impact of personality traits, especially the interaction between narcissism at the one hand and agreeableness and

conscientiousness at the other hand, providing the best personality match in entrepreneurial mentoring dyads.

In our study, we focused mainly on two specific traits that could interact with narcissism to impact the mentoring relationship and mentee learning: conscientiousness and agreeableness. Conscientiousness is particularly important in the context of our study, because it is the single best predictor of performance and entrepreneurship (Zhao & Seibert, 2006; Zhao et al., 2010). More importantly, it is covering achievement orientation and discipline, duty and trustworthy. These are characteristics that are most desired by mentors and mentoring activities. Agreeableness is interesting for two reasons. First, entrepreneurs are low in agreeableness, they are competitive and often need to make tough decisions when running their businesses (Zhao & Seibert, 2006). Second, it should be helpful in mentoring because it is associated with helping and being empathetic towards others. Thus, scoring high on agreeableness can improve the quality of the mentor - mentee relationship and thus increase the potential mentoring outcomes (Waters, 2004).

2.3.The relationship between narcissism and mentee learning

Clinically, narcissism has been described by the Diagnostic and Statistical Manual of mental disorders as a common pattern of grandiosity, need for admiration (self-focus and self-importance) and lack of empathy (The American Psychiatric Association, 2013, p. 645). In social sciences, narcissism has been identified as a personality dimension that concerns every individual to different degrees (Morf & Rhodewalt, 2001). Paulhus (2001) argues that narcissists are “disagreeable extraverts.” Narcissistic individuals display a sense of entitlement, are interpersonally exploitative, expect special treatment from people around them, and are full of paradoxes (Morf & Rhodewalt, 2001). It is important to note that in the current study, we follow the social science description of narcissism in using the sub-clinical definition.

Narcissism is conceptually related positively with self-esteem (Rose, 2002) and negatively with sadness, depression, neuroticism and social anxiety (Emmons, 1984; Sedikides et al., 2004). However, narcissism has been significantly correlated to dominance and the need for power (Carroll, 1987; Emmons, 1984). Narcissistic individuals make risky decisions due to their greater overconfidence (Campbell et al., 2004), and when they fail, they often blame their colleagues or their evaluators (John & Robins, 1994; Kernis & Sun, 1994). More recently, entrepreneurship has become interested in narcissism as well. The evidence indicates that narcissism is positively related to entrepreneurial intentions (Hmieleski & Lerner, 2016; Hoang et al., 2022; Leung et al., 2021; Wu et al., 2019). Moreover, across studies, there seems to be a small and significant relationship between entrepreneurs' narcissism and firm performance (Brownell et al., 2021). However, this research has not looked at how entrepreneurs are producing these outcomes. There is some evidence that narcissism is related to innovation and entrepreneurial orientation (Leung et al., 2021; Wales et al., 2013), and positively affects entrepreneurial success (Gubik & Vörös, 2023). Since entrepreneurial orientation and innovation are related with performance, they may be one of the mechanisms that explain positive relationships between narcissism and performance.

Despite this evidence that narcissism might have many positive effects in entrepreneurship, we assume that it is not conducive for learning in mentoring. Specifically, highly narcissistic individuals tend to believe they are unique (Emmons, 1984), more intelligent (Gabriel et al., 1994) and have superior qualities over others (Morf & Rhodewalt, 2001). Since people high in narcissism are relatively insensitive to social constraints, this disposition has negative consequences in interpersonal interactions (Campbell, 1999), such as a mentoring relationship. In entrepreneurship, a recent study has shown that a narcissistic personality creates cognitive and motivational obstacles to learning (Liu et al., 2019). In a mentoring context, Allen et al. (2009) argue that narcissism has damaging impacts on mentoring. The results of an empirical study

with a sample of 132 mentees employed in a variety of settings indicate that mentees with a greater score on narcissism report less career support, less psychological support, low relationship quality and, overall, more negative mentoring experiences (Allen et al., 2009). Based on these findings, there are several reasons to expect that in the context of entrepreneurship, narcissism can hinder mentoring outcomes (especially the mentee's learning).

With regard to mentee narcissism and considering the definition of Campbell et al. (2011; Morf & Rhodewalt, 2001) in the narcissistic personality inventory (NPI), mentees with high NPI scores should have extremely high expectations, which would probably be too difficult to meet. They may also be resistant to changing their behaviours or ways of thinking. Consequently, they may report less learning (Liu et al., 2019). Thus, novice entrepreneur mentees with high NPI scores would find their mentoring relationship less beneficial, especially in terms of the learning they can receive from their mentor. Thus, we propose the following hypothesis:

H1: In mentoring for entrepreneurs, mentees' narcissism is negatively related with their learnings.

Regarding mentors' narcissism, those with high level demonstrate their superiority and engage with their personal needs and self-interests (Emmons, 1984; Gabriel et al., 1994; Morf & Rhodewalt, 2001), and take credit for mentees' hard work. Thus, they spend a considerable amount of time showing off their success and achievements, without consideration for the real needs of their mentees. Thus, the mentor creates a negative mentoring relationship, which is associated with a loss of trust, emotional and psychological distress and which, in turn, will affect mentoring outcomes such as learning. In fact, dysfunctional mentoring has explanatory power in predicting outcomes for mentees over and above positive mentoring (Eby et al., 2004). Moreover, "narcissists look to relationships as a source of power or control not as an

arena for experiencing and expressing commitment” (Campbell et al., 2002). They tend to have difficulty maintaining positive relationships over time, and this likely extends to work relationships, including mentoring relationships (Campbell & Foster, 2002; Campbell et al., 2002). One longitudinal study reveals that narcissists were initially positively rated as “confident, entertaining and intelligent,” but, by the end of the study they were perceived and described as “hostile, arrogant, cold and tend to brag and overestimate their abilities” (Paulhus, 1998).

Lastly, mentors high in narcissism are concerned with self-centred behaviour rather than with sharing their experience and helping the professional and personal growth of the less experienced mentee. As a result, the mentee will experience less learning from the mentoring relationship. In summary, we expect that mentees matched with mentors with greater narcissism would receive less learning than those with lower narcissism. Thus, we propose the following hypothesis:

H2: In mentoring for entrepreneurs, mentors’ narcissism is negatively related with the mentees’ learnings.

2.3.1. The moderating effect of the conscientiousness trait

The five-factor model of personality, also called the Big Five Inventory (BFI), derives from a seminal lexical study conducted by Allport and Odbert (1936). It is the most often used measure for personality, describing five broad domains of personality using the acronym OCEAN: Openness to experience, Conscientiousness, Extraversion, Agreeableness, and Neuroticism (Digman, 1990; Goldberg, 1990; McCrae & Costa 1990). Openness to experience emphasizes creativity, imagination, originality, curiosity and broad-mindedness (Barrick & Mount, 1991; McCrae & Costa, 1987); conscientiousness is associated with hardworking, ambitious, energetic and persevering attitudes (McCrae & Costa, 1987); extraversion characterizes people who

are enthusiastic, full of energy, with positive emotionality and a tendency to enjoy human interactions (McCrae & Costa 1990); agreeableness is associated with courtesy, trust and tolerance, and also characterizes friendly people (Barrick & Mount, 1991); and lastly, neuroticism is defined by anxiety, emotional instability and depressive mood (Sullivan, 2000). The Big Five seems to be the most frequently used taxonomy in various studies on the organizational context (Rauch & Frese, 2007; Sullivan, 2000) and entrepreneurship (Brandstätter, 2011; Ciavarella et al., 2004; Rauch & Frese, 2014; Shane & Nicolaou, 2013; Zhao & Seibert, 2006).

The Big Five personality approach (Goldberg, 1981, 1990), has received extensive research attention in entrepreneurship when trying to discover personality differences between entrepreneurs and non-entrepreneurs. In a meta-analytical review, Zhao and Seibert (2006) reported that entrepreneurs scored higher on openness to experience, conscientiousness, and emotional stability, and lower on agreeableness than non-entrepreneurs. Additionally, a meta-analysis conducted by Zhao et al. (2010) showed that four of the Big Five personality dimensions are related to entrepreneurial intentions and firm performance (high conscientiousness, openness and extraversion, and low neuroticism).

In our study, we focused mainly on two specific traits that could interact with narcissism to impact the mentoring relationship: conscientiousness and agreeableness. The impacts of extraversion and openness to experience seem less useful to test because narcissists are already seen as extraverts (Paulhus, 2001), and people who have chosen to engage in a mentoring experience have a certain openness to the experience and a high level of extraversion (Niehoff, 2006). In addition, extraversion is a recognized trait among entrepreneurs (Brandstätter, 2011). For these reasons, these two traits seem a priori to be present in our sample of mentors / mentees.

When looking at high narcissism in one dyad member, conscientiousness in the other partner would appear to increase the potential negative impact on learning. The conscientiousness trait induces high achievement behaviour and makes people result-oriented. Previous empirical studies indicate that conscientiousness is consistently related to all job performance criteria for many occupational groups (professionals, managers, police, etc.) (Barrick & Mount, 1991). A meta-analysis conducted by Barrick et al. (2001) demonstrated that conscientiousness is a valid predictor of work performance. In entrepreneurship, the entrepreneur's conscientiousness is positively related to long-term venture survival (Ciavarella et al., 2004). This personality trait on the mentee's side is also a good predictor of the quality of mentoring received as well as the benefits received from the mentoring relationship (Arora & Rangnekar, 2016). With a self-centred mentor who does not focus on the mentee's needs, the mentee's conscientiousness would exacerbate the negative impact on his perceived learning from the mentoring relationship, because such a situation poses a high risk for people high in conscientiousness (Boyce et al., 2010). Indeed, these mentees would be sensitive to the fact that the relationship is not achieving its full potential, and that the mentor could be more effective, thereby reducing the perception of learning from the relationship. A negative relationship with the mentor is more threatening for mentees with high conscientiousness because their high achievement is more central in their life and entrepreneurship is more central for their identity.

The arguments for conscientiousness seem to apply equally to a highly conscientious mentor paired with a highly narcissistic mentee. Conscientiousness personality encompasses industriousness, reliability, self-discipline, perseverance, sense of duty, achievement-striving and adherence to moral principles (Bozionelos et al., 2014). Because of these features, mentors will be motivated to make the mentoring relationship more effective, which could enhance the likelihood of mentee's learning. However, highly conscientious mentors may focus excessively on task accomplishment such as the performed functions or the mentee's learning, and this may

lead them to disregard social interaction with the narcissistic mentee. They could also see that the mentees only want to shine and put themselves into a position to show their “greatness”, even blaming others for their failures. Indeed, conscientiousness is related to perfectionism (Egberink et al., 2010), which in turn is related to various psychosocial problems and deficits in social skills (Flett et al., 1996). Given that these types of behaviour are not conducive to developing learning in a mentoring relationship, highly conscientious mentors will feel like they are wasting their time in the relationship, increasing the mentees’ feeling that they are not learning. We thus suggest the following hypotheses:

H3a: In a mentoring relationship, a mentor’s conscientiousness negatively moderates the relationship between a mentee’s narcissism and mentee’s learnings.

H3b: In a mentoring relationship, a mentee’s conscientiousness negatively moderates the relationship between a mentor’s narcissism and mentee’s learnings.

2.3.2. The moderating effect of the agreeableness trait

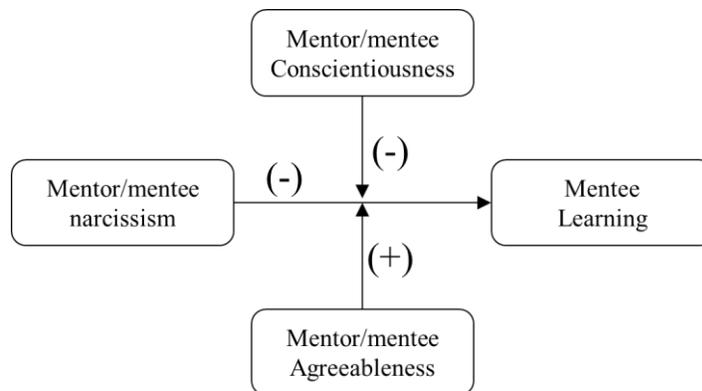
According to Bozionelos et al. (2014), unless they have very high levels of this trait, agreeable people have an advantage over those who are less agreeable in terms of the mentoring received. Agreeable mentors/mentees tend to establish trusting and courteous interpersonal relationships and may be flexible in dealing with a narcissistic dyad partner. Narcissistic mentees may not be willing to disclose their real situation and would probably embellish reality to nurture their ego. They may not be too interested in the advice provided and would be less likely to follow it. This situation may be frustrating for mentors. When facing a narcissistic member of the dyad, agreeableness may allow the other member to pass over this deleterious and detrimental personality trait and provide the kindness required to keep both members bonded and connected, (Hurtz & Donovan, 2000); Van Scotter and Motowidlo (1996) have shown

that agreeableness is strongly related to interpersonal facilitation. Agreeableness as a trait influences the way a person communicates to others (Palmer et al., 2016). When the mentor needs to get a difficult message across to his or her mentee, agreeableness as a trait could avoid bruising the ego of a narcissistic mentee and keep the relationship functional and, therefore, likely to generate learning. It is also likely that an agreeable mentee will be less critical of his or her narcissistic mentor, and will focus on taking the positive out of the relationship and thus learning, despite this detrimental trait in the mentor. Also, agreeable mentees are those who have more career success following a mentoring relationship (Bozionelos & Bozionelos, 2010). We can imagine that being agreeable with one's mentor, especially if the latter is highly narcissistic, will facilitate the relationship and, consequently, enable the entrepreneurial mentee to learn from the mentoring relationship. We can therefore predict the potential positive moderating effect of agreeableness on the mentoring relationship, thus the mentee's learning. This leads us to our fourth hypotheses:

H4a: In a mentoring relationship, a mentor's agreeableness positively moderates the negative relationship between a mentee's narcissism and learnings.

H4b: In a mentoring relationship, a mentee's agreeableness positively moderates the negative relationship between a mentor's narcissism and learnings.

Figure 1 shows our empirical model. The model assumes a negative relationship between narcissism of mentors or mentees on mentee learning. This relationship is altered in two ways: First, agreeableness softens the negative relationship between narcissism of mentors or mentees on mentee learning. Second, conscientiousness intensifies the negative relationship between narcissism of mentors or mentees on mentee learning.

Figure1. The empirical model

3.METHODOLOGY

3.1.Sampling procedure

The sample consists of 188 dyads of mentors paired with novice entrepreneurs (mentees). In a dyadic design, "each person is linked to one, and only one, other person" (Kenny et al., 2006, p. 4). To recruit participants for our study, we worked in collaboration with *Réseau Mentorat*, the largest mentoring network in Québec (Canada). Mentors from the *Réseau Mentorat* identify themselves as experienced entrepreneurs or "business owners" who want to share their experience and provide psychosocial and career-related support to their mentees. They voluntarily support novice entrepreneurs regularly over a period of at least one year, but for some dyads the mentoring relationship is extended over many years. Entrepreneurs can thus benefit from the support of a mentor at a minimal cost: a few hundred Canadian dollars annually, and sometimes even free of charge. The *Réseau Mentorat* states that the number of entrepreneurs who were paired in a mentoring relationship was 2768 for the year 2021-2022¹⁸. All data were collected via online questionnaires. A total of 648 mentees answered the online questionnaire for a response rate of 30.7%. Then, 355

¹⁸ Annual report 2021-2022, *Réseau Mentorat*

mentees agreed to let us contact their mentors to perform a dyadic analysis of their relationship. We identified 260 valid email addresses of mentors who were asked to complete the questionnaire. Only 151 answered at least a part of the questionnaire. As some mentors were involved in more than one active mentoring relationship, this provided a final sample of 188 dyads (37 supported more than one mentee). The response rate for mentors was 58%. Both mentors and mentees filled out a personality profile questionnaire with a few demographic variables. Information about the relationship, and especially outcomes such as learning, were measured only for the mentees. Given that the mentors may have had many mentees to support but each mentee had only one mentor, information about the relationship was only included in the mentee's questionnaire.

3.2. Sample characteristics

Of the total sample, 51.4% of the mentees were female and 83.7% of the mentors were male, and the mean age of the mentees was 41, and 62 for the mentors. Almost all of the mentors (97.8%) received training from the *Réseau Mentorat*, which lasted between one and three hours. In addition, 84% of our sample of mentors were involved in active relationships at the time of data collection and supported between one to six entrepreneurs, and more than half (52%) of them have themselves received formal mentoring in the past. All the supported entrepreneurs in our sample are novice, without previous experience in business, and 58.9% of them have a graduate or postgraduate degree. Also, 56.3% of them are the sole owners of their business (owning 100% of the capital), while 15.4% reported that they own 50% or more of the capital and operate in different industries. Table 1 shows the sectors in which our sample mentees operate.

Table 1: Mentees' sectors of activity

Sectors	%
Professionnal, scientific and technical services	18.6
Other services, except public administration	9.6
Manufacturing	9.0
Retail business	6.9
Arts, entertainment and leisure	6.4
Health care and social assistance	5.3
Construction	4.8
Wholesale	3.7
Information industry and cultural industry	3.2
Educational services	2.7
Agriculture, forestry, fishing and hunting	2.1
Finance et insurance	2.1
Accomodation and food services	2.1
Management of companies and enterprises	1.6
Real estate and rental services	1.1
Transport and storage	0.5
Administrative and support services	0.5

In 60% of cases, the pairing procedure was carried out based on the intuition of the person in charge of program coordination in accordance with the expectations of potential mentees, the perceived personalities of the mentors and mentees, and other qualitative criteria. At this stage of the relationship, the coordinator ensured that the mentor did not work in the same business segment as the mentee, and this condition was applied to the majority of dyads (85.6%). The rationale for this choice was to avoid any competition between the businesses of mentors and mentees, as well as to ensure mentors were question-oriented toward their mentee in order to understand their particular context. Lastly, our descriptive analysis shows that the majority of mentees (71.6%) spent between 45 and 90 minutes talking with their mentors during the mentoring meetings, which were held every four to six weeks (67.6%).

3.3.Variables and measures

3.3.1. Dependent variable

Mentee learning: This measure was developed for this study based on previous findings related to entrepreneurial learning in mentoring (Barrett, 2006; Deakins et al., 1998; Kunaka & Moos, 2019; Matlay & Barrett, 2006; St-Jean & Audet, 2012; Sullivan, 2000; Warren, 2006). We developed a list of seven possible learning outcomes from mentoring (I want to learn how to... 1-identify business opportunities, 2-clarify my project's vision, 3- better plan, manage my priorities and set specific goals 4-manage finances, 5-have trust in my abilities, 6-manage my stress, 7-balance work and personal life, and then we asked mentees to what extent they learned these different aspects from their relationship with their mentor (7-point Likert scale). The exploratory factorial analysis (EFA) yielded a one-factor solution representing 59.41% of the explained variance. As we can see in Table 2, the CFA indexes suggest a sufficient fit of the model to the current data (CFI= 0,962, TLI= 0,921, and RMSEA= 0,111). According to Hu and Bentler (1995), the CFI, TLI, and NFI values should be equal to or above 0.90 to indicate a satisfactory model fit ; for RMSEA, a value of < 0.11 indicates a reasonable fit model in relation to the degrees of freedom. We calculated a total score of learning by averaging the seven items for the next analysis. Cronbach's alpha was 0.882.

Table 2. Goodness of fit statistics for the CFA model.

Model tested	χ^2	df	CFI	TLI	NFI	RMSEA
Model performance	33.216	10	0.962	0.921	0.948	0.111
Criterion for goodness or fit	-	-	≥0.90	≥0.90	≥0.90	<0.11

3.3.2. Independent variables

The Big Five: We selected the Big Five Inventory with single items using a bipolar response scale (BFI-10) proposed by Woods and Hampson (2005), namely: Extraversion, Agreeableness, Neuroticism, Conscientiousness, and Openness to

experience. Respondents have to position their personality at the closest on each of the five bipolar statements with a slider ranging from 1 to 18. The personality traits questionnaire was administered to both mentors and mentees. The Single-Item Measures of Personality (SIMP) offer a “reasonable alternative to longer scales” (Woods & Hampson, 2005). Measures of mentor/mentee agreeableness and conscientiousness were drawn from this scale.

Narcissism: The Narcissistic Personality Inventory (NPI) is a self-report inventory designed to measure individual differences in narcissism in non-clinical populations (Raskin & Hall, 1979). Since 1985, it has been used as "the main or only measure of narcissistic traits in approximately 77% of social-personality research on narcissism" (Cain et al., 2008, p. 643). In our study, narcissism was assessed using a short version of the narcissism scale, (NPI-16) (Ames et al., 2006). Each item presents two statements and respondents choose the one that suits them the best. The narcissistic responses were coded 1 while the non-narcissistic responses were coded 0, providing a score of narcissism between 0 and 16. Both mentors and mentees were administered this scale. Cronbach's alpha was 0.623 and 0.579 for mentee and mentor narcissism, respectively. This shows moderate reliability, according to Perry Hinton et al. (2004), and it is very similar to the Cronbach alphas obtained for the development of this scale (ranging from 0.65 to 0.72 in five different studies). As previously demonstrated, low Cronbach alpha can only increase the likelihood of yielding inconclusive results (false negatives, type-II errors) (Schmitt, 1996).

3.3.3. Control variables

We controlled for mentor and mentee gender, mentoring relationship length (in months), frequency of meetings, meeting length, the mentors' prior experience in entrepreneurship, trust toward the mentor (3 items), perceived similarity with the mentor (3 items), and mentor functions (10 items) (St-Jean, 2011). All of these

variables were answered by the mentees. Previous studies have shown that trust (Bouquillon et al., 2005), perceived similarity (St-Jean et al., 2018), and mentor functions (Allen & Eby, 2003; St-Jean, 2012) are strongly related to mentee learning and that these aspects can be caused by personality dimensions, therefore we controlled for these elements in order to avoid a potential confounding effect in the analysis. The same reasoning applies to the other control variables.

4.RESULTS

Table 3 displays the descriptive statistics and the inter-correlations of study variables. We used moderated regressions using Process v4.0 macro for SPSS (Hayes, 2017) to test the hypotheses. Before testing the hypotheses, we looked at the distribution of the variables of interest in this study. In particular, we looked at the distribution of personality configurations between mentors and mentees. To do this, we first separated the narcissism variable (NPI-16) into two groups: low NPI and high NPI. We chose to separate the groups from 1 to 5 (low) and from 6 to 18 (high) according to the approximate average obtained from a representative population (Ames et al., 2006). We have also separated the two dimensions of the Big Five Inventory at the midpoint, since these scales are bipolar and the centre perfectly represents the point of separation. Consequently, we have high and low agreeableness, and high and low conscientiousness.

Table 3. Means, standard deviations and correlations between the variables

Variable	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Mentee gender	1.50	.50	-									
2. Mentor gender	1.16	.37	.29**	-								
3. Trust in mentor	5.97	1.16	.11	.07	-							
4. Mentor functions	5.28	1.13	.01	.11	.50**	-						
5. NPI mentee	6.81	2.79	-.20*	-.09	.00	-.04	-					
6. NPI mentor	4.95	2.35	.01	-.12	.07	-.00	.00	-				
7. Mentee Consc	4.43	1.68	.03	-.00	-.02	.04	-.02	-.17*	-			
8. Mentor Consc	10.68	4.38	-.02	.00	.06	.08	.01	-.04	.02	-		
9. Mentee Agreeab	4.06	1.72	.21**	.11	.16*	.19*	-.38**	.09	.06	.06	-	
10. Mentor Agreeab	11.99	4.52	.08	.07	.02	.03	.02	-.16*	.20*	-.11	-.08	-
11. Learning	5.12	1.36	.13	-.03	.42**	.60**	-.07	.02	-.08	.02	.18*	.09

**correlation is significant at 0.01 level (2-tailed); * correlation is significant at 0.05 level (2-tailed)

As can be seen in Table 4, the pattern of narcissism in the dyad reveals a greater occurrence (39.5%) of cases where the mentee's narcissism is high which is combined with a low mentor narcissism, followed by the case where both members of the dyad have a low narcissism (38.0%). Less frequently, there are cases of high narcissism in both members of the dyad (14.8%), followed by the least frequent case where the mentee has low narcissism and is paired with a mentor with high narcissism (7.7%). In terms of configurations according to mentee narcissism levels, we note that the most frequent scenario is to have a mentee high in narcissism paired with a mentor high in agreeableness (39.2%) or high in conscientiousness (35.5%) (the two can be combined), followed by cases where the mentee is narcissistic and paired with a mentor high in agreeableness (32.9%) or high in conscientiousness (27.6%) (Table 5). Less frequent cases are those where mentees are high in narcissism but the mentor's agreeableness or conscientiousness is low (15.0% and 18.8%, respectively), followed by the least frequent cases where the mentee's narcissism is low as is the mentor's agreeableness (12.9%) or conscientiousness (18.1%).

Table 4. Cross-tabulations of the personalities in the dyad (with mentor's NPI)

	Mentee NPI Low	Mentee NPI High	Mentee Agreeab. Low	Mentee Agreeab. High	Mentee Consc. Low	Mentee Consc. High
Mentor NPI Low	38.0%	39.5%	77.2%	-	77.0%	-
Mentor NPI High	7.7%	14.8%	22.8%	-	23.0%	-

Table 5. Cross-tabulations of the personalities in the dyad (with mentee's NPI)

	Mentor Agreeab. Low	Mentor Agreeab. High	Mentor Consc. Low	Mentor Consc. High
NPI Mentee Low	12.9%	32.9%	18.1%	27.6%
NPI Mentee High	15.0%	39.2%	18.8%	35.5%

We have also produced the distribution of declared genders in the dyads. Since gender dynamics can influence mentoring relationships in different contexts (Kofoed & McGovney, 2019; O'brien et al., 2010), including in mentoring for entrepreneurs (Baluku et al., 2020; Brush et al., 2019; Lall et al., 2023; St-Jean & Jacquemin, 2022), this information can help facilitate subsequent interpretation. We have, of course, controlled for the reported genders of mentors and mentees in the models used to test our hypotheses below. As can be seen in Table 6, the most frequent case is a male mentor paired with a male mentee (48.2%), followed by a male mentor paired with a female mentee (37.2%). This is not so surprising given that 85.4% of mentors are men. Consequently, the least frequent pairings are with female mentors, who are much more likely to be paired with other women (12.4%) than with male mentees (2.2%).

Table 6. Cross-tabulations of the dyad genders

	Male mentor	Female mentor
Male mentee	48.2%	2.2%
Female mentee	37.2%	12.4%

Hypothesis one (H1) suggested that mentees narcissism is negatively related to learning. The results of the moderated regression are presented in Table 7 and indicate support for this hypothesis ($\beta = -0.323$; $p = 0.021$). Next, we tested the hypothesis that mentor narcissism has a direct negative effect on mentee learning (Hypothesis 2) (Table 8). Hypothesis 2 was not supported ($\beta = 0.109$, $p = 0.446$). Hypothesis 3a suggested that mentor's conscientiousness negatively moderates the relationship between mentee's narcissism and learning. As displayed in Table 7, we found no support for this hypothesis ($\beta = 0.003$, $p = 0.627$). Next, we tested whether mentees conscientiousness moderates the relationship between mentor's narcissism and mentee's learning (Hypothesis 3b). Hypothesis 3b was rejected ($\beta = -0.010$, $p = 0.667$, Table 8). Hypothesis 4a suggested that a mentor's agreeableness positively moderates the negative relationship between a mentee's narcissism and learning. This hypothesis

was confirmed ($\beta = 0.023$; $p = 0.004$, Table 7). When we plotted the interaction terms (Figure 2), we can observe that highly narcissistic mentees learn more with a mentor who scored high on agreeableness. For mentees who scored low in terms of narcissism, the level of mentor agreeableness does not have any effect on their learning. Finally, we did not find evidence that mentee's agreeableness positively moderates the negative relationship between a mentor's narcissism and mentee's learning ($\beta = -0.012$; $p = 0.583$, Table 8) and, thus reject Hypothesis 4b.

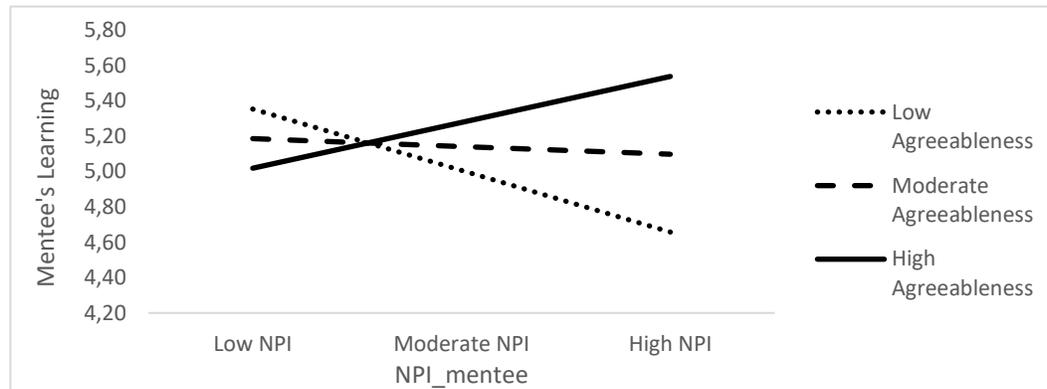
Table 7. Mentee's narcissism and the moderating effect of mentors' agreeableness and conscientiousness on mentee's learning

	Y= Mentee's Learning		
	β	<i>p</i>	95% CI
NPI mentee	-.323	.021	[-.599; -.048]
Mentor Consc.	-.023	.696	[-.141; -.095]
NPI Mtee X Mtor Consc	.003	.627	[-.012; .019]
Mentor Agreeab.	-.134	.024	[-.251; -.017]
NPI Mtee X Mtor Agreeab.	.023	.004	[.007; .040]
Mentor gender	-.375	.180	[-.928; .177]
Mentee gender	.250	.220	[-.152; .654]
Trust in mentor	.139	.134	[-.0434; .321]
Mentor Functions	.625	.000	[.436; .813]
	R^2	.412	

Table 8. Mentor's narcissism and the moderating effect of mentees' agreeableness and conscientiousness on mentee's learning

	Y= Mentee's Learning		
	β	<i>p</i>	95% CI
NPI mentor	.109	.446	[-.174; .394]
Mentee Consc.	-.004	.768	[-.316; .234]
NPI Mtor X Mtee Consc	-.010	.667	[-.059; .038]
Mentee Agreeab.	.078	.558	[-.186; .344]
NPI Mtor X Mtee Agreeab	-.012	.583	[-.057; .032]
Mentor gender	-.333	.137	[-.895; .228]
Mentee gender	.306	.242	[-.098; .712]
Trust in mentor	.090	.369	[-.108; .288]
Mentor Functions	.623	.000	[.422; .825]
	R^2	.311	

Figure 2. The moderating effect of mentor agreeableness



5. DISCUSSION

5.1. Discussion of the results obtained

This research set out to examine the effect of personality traits, especially the interaction of narcissism with conscientiousness and agreeableness on mentee entrepreneurial learning. In doing so, we wanted to evaluate which personality traits could provide the best match in entrepreneurial mentoring dyads. Firstly, the findings demonstrate that mentee narcissism is negatively related to his/her learning outcomes throughout the mentoring relationship. This is perhaps because the expectations and interpersonal needs of mentees high in narcissism are difficult to live up to (Liu et al., 2019). Consequently, narcissistic mentees are more likely to report less satisfaction and less learning through a mentoring relationship (Allen et al., 2009). They will think they have very little to learn, so they will have the impression of learning less with their mentor and will be more likely to blame him/her for failures (Campbell et al., 2000). This finding is consistent with those of Allen et al. (2009) about the damaging impacts of narcissism on mentoring. More specifically, in this study, mentees with a higher narcissism report fewer mentoring functions and more negative mentoring experiences. In an entrepreneurial context where the prevalence of narcissism is higher than the

general population (Mathieu & St-Jean, 2013), this demonstrates that this trait is detrimental to fully benefiting from mentor support, at least in terms of learning outcomes.

Secondly and contrary to our expectations, the findings indicate that mentor narcissism is not harmful to mentee learning. While this finding is surprising, it is probably due to the relatively low base rate of highly narcissistic mentors in the current study. The average narcissism score for mentors in our sample is 4.95 ($\sigma = 2.35$, maximum score = 13, on a scale of 0 to 16), which is considered low based on representative samples of the population (Ames et al., 2006). Our cross-tabulation of the personality dyad configurations (ref. Table 4) revealed that more than 77% of mentors in the sampling should be considered low in narcissism. These situations can reduce the explanatory power of the analyses, and therefore introduce a Type II error, i.e. the fact that the mentor's narcissism is really negative, but that we were unable to demonstrate this due to a lack of sufficient cases. The training sessions given to prospective mentors emphasise that they will need to avoid talking about themselves, and instead focus on the needs of their mentees. This may lead to a self-selection process wherein the more narcissistic mentors may decide they do not belong in the mentorship program. Otherwise, they can learn to “mask” their narcissism by developing skills so that they can avoid damaging the mentoring relationship with this trait.

Thirdly, the hypotheses concerning conscientiousness were not supported. It was expected that a moderated effect would exist, but the data showed no significant effect. On the one hand, the mentor's conscientiousness could have moderated the negative effect of the mentee's narcissism on his own learning. We were unable to observe this in our analyses, despite this special case (Mentee high in narcissism paired with mentor high in conscientiousness) is the most prevalent type of personality configuration (35.5%, ref. Table 5). This is in line with the fact that conscientiousness

is positively related to the frequency of participation as a mentor in formal programmes (Niehoff, 2006). Besides, a highly conscientious mentor may be someone who takes their role seriously, and therefore performs as many of the mentor's functions as possible. Although we did not investigate this, our modelling illustrates the important effect of mentor functions in developing learning outcomes from the relationship for mentees ($\beta = 0.625$; $p = 0.000$, Table 7). The variance explained by this variable could reduce the effect that could potentially have been observed for conscientiousness. On the other hand, the moderating effect of the mentee's conscientiousness in augmenting the negative effect of the mentor's narcissism on learning from the relationship has also not been demonstrated. In this case, Type II error is probably the most likely explanation for the fact that there is no highly conscientious mentee paired with a highly narcissistic mentor (ref. Table 4). It is therefore much more difficult to observe such an effect in the absence of marked cases in the higher parts of these personality dimensions.

Fourthly, our results reveal that mentors' agreeableness moderates the relationship between narcissism and mentee learning, on the one hand. Specifically, highly agreeable mentors tend to establish trusting and courteous interpersonal relationships and may be flexible in dealing with narcissistic mentees. Consequently, they can maintain a quality relationship with their mentees and maximize their learning. This is consistent with the theory that mentors need to develop trust with mentees (Allen, 2003; Ragins & Cotton, 1999) and being altruistic is a predictor of the motivation to mentor others (Allen, 2003; Aryee et al., 1996). On the other hand, our findings indicate that mentees' agreeableness does not appear to make a difference in terms of whether they are matched with a mentor high in narcissism. As previously underscored, a Type II error is highly probable in that specific case because that there are no cases where mentor is high in narcissism and has been paired with a highly conscientious mentee (ref. Table 4). Although variance exists on these two personality traits in the dyad, the absence of higher cases on these two traits in the dyad reduces

the possibility of obtaining significant results. We should add that it could also be caused by the fact that we looked specifically at mentees' learning. In fact, agreeableness could lessen the negative effect of the other dyad member's narcissism on the relationship quality and the level of satisfaction, which would allow the pairing to continue and the mentoring to be delivered. It is highly probable that having a nurturing relationship with a mentor is a necessary but not sufficient condition for learning. Thus, it is reasonable to observe that this personality configuration does not have a direct effect on mentees' learning, but rather on the relationship quality.

5.2. Implications for research

Firstly, our study has implications for research on personality characteristics (narcissism and the Big Five) and learning from mentoring. In light of the dyadic nature of the mentoring relationship (Ragins & Kram, 2007), we examined both parties' characteristics with a particular focus on personality. We contribute to showing the conditions under which certain personality matches in the dyad foster, or hinder, learning from a mentoring relationship. Our results support previous work in the context of organizational mentoring, which demonstrated the value of looking at the effect of personality configurations in the dyad to understand the impact of mentoring. We show that this approach is particularly relevant in the context of novice entrepreneurs. As many entrepreneurs (mentors or mentees) are more narcissistic (Hmieleski & Lerner, 2016; Mathieu & St-Jean, 2013) and less agreeable (Rauch & Frese, 2007) than the general population, mentors should be carefully paired based on the optimal configuration of personality to improve mentees' learning. Previous research has indicated that "chemistry" in the dyad is important in supporting the mentoring received and developing outcomes (Jackson et al., 2003). Our research sheds light on the personality profile combinations that generate more learning outcomes and, consequently, offers insights into the elements that could support the establishment of this chemistry in the dyad.

Secondly, our research demonstrates the detrimental effect of narcissism in mentoring, and the importance of paying attention to this aspect of personality, which can bring positive benefits to entrepreneurs in certain contexts, but can sometimes be detrimental, as we observe among mentored entrepreneurs. We were unable to observe the negative effect of narcissism among the mentor-entrepreneurs in our sample, but this lack of results should not cause researchers to throw in the towel and abandon this avenue. Having studied a formal program where the importance of being a mentor who listens and is oriented towards his/her mentee and his/her needs is likely to create a self-selection bias towards the least narcissistic mentors, as we observed. However, this is unlikely to happen in informal mentoring dynamics, or even in incubator or accelerator programs where mentors have more nested functions to meet specific support needs, rather than being oriented towards a more developmental relationship where learning is the key. It is likely that the narcissism of both mentor and mentee is, on the one hand, a hindrance to mentoring where coachability could be reduced (Kuratko et al., 2021; Marvel et al., 2020). But on the other hand, it could also steer mentoring dynamics in other programs towards a more instrumental perspective, where the mentee will see the mentor as a resource to be exploited, and not as someone likely to accompany him or her over the long term to generate diverse learning.

Thirdly, we contribute in showing that despite the possible direct and negative effect of certain personality-related characteristics, such as narcissism, the other part of the dyad can soften the effects if it possesses appropriate personality traits. As it “takes two to tango,” potential harmful personality traits in a mentoring relationship must be considered in terms of how they will be hindered, or fostered, by the personality of the dyad's other member. We have shown how the mentor's agreeableness has a positive effect in reducing the negative effect of the mentee's narcissism. Although this “linear” approach makes a lot of sense, other approaches could also be used to generate other perspectives. Configurational approaches, for example, address dynamics such as the one observed by identifying the most relevant configurations for generating benefits,

and are increasingly used in entrepreneurship (Nikou et al., 2022; Raymond & St-Pierre, 2013). It is also possible to envisage a perspective where certain minimum traits are necessary conditions for successful mentoring (e.g. that the mentor has a certain level of agreeableness) (Arenius et al., 2017; Dul et al., 2023; Linder et al., 2022). Our contribution paves the way for future research in these directions.

5.3. Managerial implications

Our managerial contribution is also noteworthy. Organisations and practitioners devote considerable resources to developing and supporting mentoring programs and emphasise the importance of recruiting the right mentors to sustain effective mentoring relationships. They seek ways to improve the quality of their mentors' interventions and to ensure the achievement of high standards leading to the satisfaction of the mentees (St-Jean & Mitrano-Méda, 2016). However, we had limited knowledge of how best to match mentors and mentees, and a lack of understanding of which personality traits might be detrimental, or helpful, to the mentoring relationship, especially for entrepreneurs. As the *Réseau Mentorat* matches a significant number of novice entrepreneurs each year (2 768 entrepreneurs in 2021-2022), our results should be useful in the mentor/mentee matching process in matching narcissistic entrepreneurs to the highly agreeable mentors.

5.4. Limitations and future research

One of this study's limitation is the sample. It may not be a representative sampling of the whole population of supported mentees. Some combinations of mentor and mentee personality could be missing, just as there could be a bias introduced by the coordinators who suggest the pairing of some dyads. The second limitation is that the program is very specific and not like those found in high-tech start-up incubators or accelerators. In those settings, the term 'mentor' is often used, but it usually refers to coaches or technical consultants. Sometimes, all three postures will be adopted

(coaching, technical consulting, and mentoring), depending on the individual's qualities and interests. In fact, our results may be true in the context of a mentoring program where mentees have to ask for the support of a benevolent mentor, and not part of a support scheme that comes with funding. Thus, it can be difficult to generalize to other contexts. This study also used a short version of the measure of the Big Five personality factors and narcissism. Researchers may like to consider more detailed measurement scales in future research (example, BFI 44 and NPI 40). Lastly, relationships with real bad chemistry probably ended the program quickly and did not participate. Therefore, we probably have a bias of the least potentially bad relationships. Future research needs to explore other personality characteristics, like emotional intelligence, which ultimately relate to mentoring success.

6.CONCLUSION

Our research has shown the negative effect of the entrepreneurial mentee's narcissism on learning from the mentoring relationship. We also showed that a mentor with high agreeableness could neutralize this negative effect. These results could be different in other entrepreneurial mentoring contexts, for example, in incubators or informal relationships. Thus, the nuances that general traits such as conscientiousness and, in particular here, agreeableness, lend to narcissism help us better understand how personality configurations in the dyad affect the outcomes of the relationship, in particular the learning that results from it. We have also chosen to focus on learnings from the mentoring relationship, but other benefits may be sought and exist, such as wanting to be connected (networking). We also observed that a self-selection of the least narcissistic, most agreeable and conscientious mentors could take place thanks to the training offered by the *Réseau Mentorat* mentoring programme and the fact that long-term, developmental, learning-oriented benefits are sought. It should be pointed out that we do not have a very equitable gender distribution in the dyad either, where cases of male mentees paired with female mentors are almost non-existent. Knowing the importance of gender in entrepreneurship (Brush et al., 2019; Laguía et al., 2022;

Nicholls-Nixon & Maxheimer, 2022) and mentoring (Blake-Beard et al., 2011; Kao et al., 2014; Kay & Wallace, 2009; Ramaswami et al., 2010), this situation sends a signal that too few female mentors are committed to supporting novice entrepreneurs, despite the fact that they can serve as role models, especially for female entrepreneur mentees. It may also be that gender stereotyping in matchmaking exists, since male mentees may be more likely to seek the guidance of a man, who represents the archetypal entrepreneur (Balachandra et al., 2019; Gupta et al., 2008; Laguía et al., 2022; Malmström et al., 2017). Although we have controlled for the effect of gender in our analyses, these issues merit further investigation in future work. We hope our results will inspire other researchers to explore these different avenues in the future.

Declaration of Conflicting Interests

The author(s) declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article.

Funding acknowledgments

This work was supported by the Social Sciences and Humanities Research Council of Canada (SSHRC), grant # 890-2014-0104.

References

- Allen, T. D. (2003). Mentoring others: A dispositional and motivational approach. *Journal of vocational behavior, 62*(1), 134-154.
- Allen, T. D., & Eby, L. T. (2003). Relationship effectiveness for mentors: Factors associated with learning and quality. *Journal of Management, 29*(4), 469-486. https://doi.org/10.1016/S0149-2063_03_00021-7
- Allen, T. D., Johnson, H.-A. M., Xu, X., Biga, A., Rodopman, O. B., & Ottinot, R. C. (2009). Mentoring and protégé narcissistic entitlement. *Journal of Career Development, 35*(4), 385-405.
- Allport, G. W., & Odbert, H. S. (1936). Trait-names: A psycho-lexical study. *Psychological monographs, 47*(1), i.
- Ames, D. R., Rose, P., & Anderson, C. P. (2006). The NPI-16 as a short measure of narcissism. *Journal of research in Personality, 40*(4), 440-450.
- Antonicic, B., Bratkovic Kregar, T., Singh, G., & DeNoble, A. F. (2015). The big five personality–entrepreneurship relationship: Evidence from Slovenia. *Journal of Small Business Management, 53*(3), 819-841.
- Arenius, P., Engel, Y., & Klyver, K. (2017). No particular action needed? A necessary condition analysis of gestation activities and firm emergence. *Journal of Business Venturing Insights, 8*, 87-92.
- Arora, R., & Rangnekar, S. (2016). Moderating mentoring relationships and career resilience: Role of conscientiousness personality disposition. *Journal of Workplace Behavioral Health, 31*(1), 19-36.
- Arthur, M. B. (1985). [Mentoring at Work: Developmental Relationships in Organizational Life., Kathy E. Kram]. *Administrative Science Quarterly, 30*(3), 454-456.
- Aryee, S., Chay, Y. W., & Chew, J. (1996). The Motivation to Mentor among Managerial Employees: An Interactionist Approach. *Group & Organization Management, 21*(3), 261-277.

- Assenova, V. A. (2020). Early-stage venture incubation and mentoring promote learning, scaling, and profitability among disadvantaged entrepreneurs. *Organization Science*, *31*(6), 1560-1578.
- Balachandra, L., Briggs, T., Eddleston, K., & Brush, C. (2019). Don't pitch like a girl!: how gender stereotypes influence investor decisions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, *43*(1), 116-137.
- Baluku, M. M., Matagi, L., & Otto, K. (2020). Exploring the link between mentoring and intangible outcomes of entrepreneurship: the mediating role of self-efficacy and moderating effects of gender. *Frontiers in psychology*, *11*. <https://doi.org/https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01556>
- Barrett, R. (2006). Small business learning through mentoring: evaluating a project. *Education+ Training*, *48*(8/9), 614-626. <https://doi.org/10.1108/00400910610710047>
- Barrick, M. R., & Mount, M. K. (1991). The Big Five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel psychology*, *44*(1), 1-26.
- Barrick, M. R., Mount, M. K., & Judge, T. A. (2001). Personality and performance at the beginning of the new millennium: What do we know and where do we go next? *International Journal of Selection and assessment*, *9*(1-2), 9-30.
- Bernerth, J. B., Armenakis, A. A., Feild, H. S., Giles, W. F., & Walker, H. J. (2008). The influence of personality differences between subordinates and supervisors on perceptions of LMX: An empirical investigation. *Group & Organization Management*, *33*(2), 216-240.
- Bisk, L. (2002). Formal entrepreneurial mentoring: The efficacy of third party managed programs. *Career Development International*.
- Blake-Beard, S., Bayne, M. L., Crosby, F. J., & Muller, C. B. (2011). Matching by race and gender in mentoring relationships: Keeping our eyes on the prize. *Journal of Social Issues*, *67*(3), 622-643.
- Bouquillon, E. A., Sosik, J. J., & Lee, D. (2005). 'It's only a phase': examining trust, identification and mentoring functions received across the mentoring phases. *Mentoring & tutoring: partnership in learning*, *13*(2), 239-258.

- Boyce, C. J., Wood, A. M., & Brown, G. D. (2010). The dark side of conscientiousness: Conscientious people experience greater drops in life satisfaction following unemployment. *Journal of Research in Personality*, 44(4), 535-539. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2010.05.001>
- Bozionelos, N. (2004). Mentoring provided: Relation to mentor's career success, personality, and mentoring received. *Journal of vocational behavior*, 64(1), 24-46.
- Bozionelos, N., & Bozionelos, G. (2010). Mentoring received by protégés: its relation to personality and mental ability in the Anglo-Saxon organizational environment. *The International Journal of Human Resource Management*, 21(4), 509-529.
- Bozionelos, N., Bozionelos, G., Polychroniou, P., & Kostopoulos, K. (2014). Mentoring receipt and personality: Evidence for non-linear relationships. *Journal of Business Research*, 67(2), 171-181.
- Brandstätter, H. (2011). Personality aspects of entrepreneurship: A look at five meta-analyses. *Personality and Individual Differences*, 51(3), 222-230.
- Brooks, W., Donovan, K., & Johnson, T. R. (2018). Mentors or teachers? microenterprise training in kenya. *American Economic Journal: Applied Economics*, 10(4), 196-221.
- Brown, R., & Mason, C. (2017). Looking inside the spiky bits: a critical review and conceptualisation of entrepreneurial ecosystems. *Small Business Economics*, 49(1), 11-30.
- Brownell, K. M., McMullen, J. S., & O'Boyle Jr, E. H. (2021). Fatal attraction: A systematic review and research agenda of the dark triad in entrepreneurship. *Journal of business venturing*, 36(3), 106106.
- Brush, C., Edelman, L. F., Manolova, T., & Welter, F. (2019). A gendered look at entrepreneurship ecosystems. *Small Business Economics*, 53, 393-408. <https://doi.org/10.1007/s11187-018-9992-9>
- Cain, N. M., Pincus, A. L., & Ansell, E. B. (2008). Narcissism at the crossroads: Phenotypic description of pathological narcissism across clinical theory, social/personality psychology, and psychiatric diagnosis. *Clinical psychology review*, 28(4), 638-656.

- Campbell, W. K. (1999). Narcissism and romantic attraction. *Journal of personality and social psychology*, 77(6), 1254-1270.
- Campbell, W. K., & Foster, C. A. (2002). Narcissism and commitment in romantic relationships: An investment model analysis. *Personality and social psychology bulletin*, 28(4), 484-495.
- Campbell, W. K., Foster, C. A., & Finkel, E. J. (2002). Does self-love lead to love for others? A story of narcissistic game playing. *Journal of personality and social psychology*, 83(2), 340-354.
- Campbell, W. K., Goodie, A. S., & Foster, J. D. (2004). Narcissism, confidence, and risk attitude. *Journal of behavioral decision making*, 17(4), 297-311.
- Campbell, W. K., Hoffman, B. J., Campbell, S. M., & Marchisio, G. (2011). Narcissism in organizational contexts. *Human resource management review*, 21(4), 268-284. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2010.10.007>
- Campbell, W. K., Reeder, G. D., Sedikides, C., & Elliot, A. J. (2000). Narcissism and comparative self-enhancement strategies. *Journal of research in Personality*, 34(3), 329-347.
- Carroll, L. (1987). A study of narcissism, affiliation, intimacy, and power motives among students in business administration. *Psychological Reports*, 61(2), 355-358.
- Chao, G. T., Walz, P., & Gardner, P. D. (1992). Formal and informal mentorships: A comparison on mentoring functions and contrast with nonmentored counterparts. *Personnel psychology*, 45(3), 619-636.
- Ciavarella, M. A., Buchholtz, A. K., Riordan, C. M., Gatewood, R. D., & Stokes, G. S. (2004). The Big Five and venture survival: Is there a linkage? *Journal of business venturing*, 19(4), 465-483.
- Deakins, D., Graham, L., Sullivan, R., & Whittam, G. (1998). New venture support: an analysis of mentoring support for new and early stage entrepreneurs. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 5(2), 151-161. <https://doi.org/10.1108/EUM00000000006763>
- Digman, J. M. (1990). Personality structure: Emergence of the five-factor model. *Annual review of psychology*, 41(1), 417-440.

- Dul, J., Hauff, S., & Bouncken, R. B. (2023). Necessary condition analysis (NCA): review of research topics and guidelines for good practice. *Review of Managerial Science*, 1-32.
- Eby, L. T., Butts, M., Lockwood, A., & Shana, S. A. (2004). Protégés' negative mentoring experiences: Construct development and nomological validation. *Personnel Psychology*, 57(2), 411-447. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2004.tb02496.x>
- Eby, L. T., McManus, S. E., Simon, S. A., & Russell, J. E. (2000). The protege's perspective regarding negative mentoring experiences: The development of a taxonomy. *Journal of Vocational Behavior*, 57(1), 1-21.
- Eby, L. T. d. T., Allen, T. D., Hoffman, B. J., Baranik, L. E., Sauer, J. B., Baldwin, S., Morrison, M. A., Kinkade, K. M., Maher, C. P., & Curtis, S. (2013). An interdisciplinary meta-analysis of the potential antecedents, correlates, and consequences of protégé perceptions of mentoring. *Psychological Bulletin*, 139(2), 441.
- Eesley, C., & Wang, Y. (2017). Social influence in career choice: Evidence from a randomized field experiment on entrepreneurial mentorship. *Research policy*, 46(3), 636-650.
- Egberink, I. J., Meijer, R. R., & Veldkamp, B. P. (2010). Conscientiousness in the workplace: Applying mixture IRT to investigate scalability and predictive validity. *Journal of research in Personality*, 44(2), 232-244.
- Emmons, R. A. (1984). Factor analysis and construct validity of the narcissistic personality inventory. *Journal of personality assessment*, 48(3), 291-300.
- Finley, J. H. (1978). *Homer's Odyssey*. Harvard University Press.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., & De Rosa, T. (1996). Dimensions of perfectionism, psychosocial adjustment, and social skills. *Personality and individual differences*, 20(2), 143-150.
- Gabriel, M. T., Critelli, J. W., & Ee, J. S. (1994). Narcissistic illusions in self-evaluations of intelligence and attractiveness. *Journal of personality*, 62(1), 143-155.

- Ghosh, R. (2014). Antecedents of mentoring support: a meta-analysis of individual, relational, and structural or organizational factors. *Journal of vocational behavior, 84*(3), 367-384.
- Goldberg, L. R. (1981). Language and individual differences: The search for universals in personality lexicons. *Review of personality and social psychology, 2*(1), 141-165.
- Goldberg, L. R. (1990). An alternative" description of personality": the big-five factor structure. *Journal of personality and social psychology, 59*(6), 1216–1229.
- Gubik, A. S., & Vörös, Z. (2023). Why narcissists may be successful entrepreneurs: The role of entrepreneurial social identity and overwork. *Journal of Business Venturing Insights, 19*, e00364.
- Gupta, V. K., Turban, D. B., & Bhawe, N. M. (2008). The effect of gender stereotype activation on entrepreneurial intentions. *Journal of Applied Psychology, 93*(5), 1053.
- Haneberg, D. H., & Aaboen, L. (2020). Incubation of technology-based student ventures: The importance of networking and team recruitment. *Technology in Society, 63*, 101402.
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach* (2nd ed.). Guilford publications.
- Hmieleski, K. M., & Lerner, D. A. (2016). The dark triad and nascent entrepreneurship: An examination of unproductive versus productive entrepreneurial motives. *Journal of Small Business Management, 54*(sup1), 7-32.
- Hoang, G., Luu, T. T., Le, T. T. T., & Tran, A. K. T. (2022). Dark Triad traits affecting entrepreneurial intentions: The roles of opportunity recognition and locus of control. *Journal of Business Venturing Insights, 17*, e00310.
- Hu, L.-T., & Bentler, P. M. (1995). Evaluating model fit.
- Huggett, K. N., Borges, N. J., Blanco, M. A., Wulf, K., & Hurtubise, L. (2020). A perfect match? A scoping review of the influence of personality matching on adult mentoring relationships—Implications for academic medicine. *Journal of Continuing Education in the Health Professions, 40*(2), 89-99.

- Hurtz, G. M., & Donovan, J. J. (2000). Personality and job performance: the Big Five revisited. *Journal of applied psychology, 85*(6), 869-879.
- Jackson, V. A., Palepu, A., Szalacha, L., Caswell, C., Carr, P. L., & Inui, T. (2003). "Having the right chemistry": a qualitative study of mentoring in academic medicine. *Academic Medicine, 78*(3), 328-334.
- John, O. P., & Robins, R. W. (1994). Accuracy and bias in self-perception: individual differences in self-enhancement and the role of narcissism. *Journal of personality and social psychology, 66*(1), 206–219.
- Kammeyer-Mueller, J. D., & Judge, T. A. (2008). A quantitative review of mentoring research: Test of a model. *Journal of vocational behavior, 72*(3), 269-283.
- Kao, K.-Y., Rogers, A., Spitzmueller, C., Lin, M.-T., & Lin, C.-H. (2014). Who should serve as my mentor? The effects of mentor's gender and supervisory status on resilience in mentoring relationships. *Journal of vocational behavior, 85*(2), 191-203.
- Kay, F. M., & Wallace, J. E. (2009). Mentors as social capital: Gender, mentors, and career rewards in law practice. *Sociological inquiry, 79*(4), 418-452.
- Kenny, D. A., Kashy, D. A., & Cook, W. L. (2006). *Dyadic data analysis*. Guilford press.
- Kernis, M. H., & Sun, C.-R. (1994). Narcissism and reactions to interpersonal feedback. *Journal of research in Personality, 28*(1), 4-13.
- Kofoed, M. S., & McGovney, E. (2019). The effect of same-gender and same-race role models on occupation choice: Evidence from randomly assigned mentors at west point. *Journal of human resources, 54*(2), 430-467.
- Kram, K. E. (1983). Phases of the Mentor Relationship. *Academy of Management Journal, 26*(4), 608-625.
- Kram, K. E. (1985). Improving the mentoring process. *Training & Development Journal*.
- Kuhn, K. M., & Galloway, T. L. (2015). With a Little Help From My Competitors: Peer Networking Among Artisan Entrepreneurs. *Entrepreneurship Theory and Practice, 39*(3), 571-600. <https://doi.org/10.1111/etap.12053>

- Kuhn, K. M., Galloway, T. L., & Collins-Williams, M. (2017). Simply the best: An exploration of advice that small business owners value. *Journal of Business Venturing Insights*, 8, 33-40.
- Kumari, K., Ali, S. B., Batool, M., Cioca, L.-I., & Abbas, J. (2022). The interplay between leaders' personality traits and mentoring quality and their impact on mentees' job satisfaction and job performance. *Frontiers in Psychology*, 13, 937470.
- Kunaka, C., & Moos, M. N. (2019). Evaluating mentoring outcomes from the perspective of entrepreneurs and small business owners. *The Southern African Journal of Entrepreneurship and Small Business Management*, 11(1), 1-11.
- Kuratko, D. F., Neubert, E., & Marvel, M. R. (2021). Insights on the mentorship and coachability of entrepreneurs. *Business horizons*, 64(2), 199-209.
- Laguía, A., Wach, D., Garcia-Ael, C., & Moriano, J. A. (2022). "Think entrepreneur–think male": the effect of reduced gender stereotype threat on women's entrepreneurial intention and opportunity motivation. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 28(4), 1001-1025.
- Lall, S. A., Chen, L.-W., & Mason, D. P. (2023). Digital platforms and entrepreneurial support: a field experiment in online mentoring. *Small Business Economics*, 61(2), 631-654.
- LeBreton, J. M., Shiverdecker, L. K., & Grimaldi, E. M. (2018). The Dark Triad and Workplace Behavior. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 5(1), 387-414. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104451>
- Leung, Y. K., Franken, I., Thurik, R., Driessen, M., Kamei, K., Torrès, O., & Verheul, I. (2021). Narcissism and entrepreneurship: Evidence from six datasets. *Journal of Business Venturing Insights*, 15, e00216.
- Linder, C., Moulick, A. G., & Lechner, C. (2022). Necessary Conditions and Theory-Method Compatibility in Quantitative Entrepreneurship Research. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 10422587221102103.
- Liu, Y., Li, Y., Hao, X., & Zhang, Y. (2019). Narcissism and learning from entrepreneurial failure. *Journal of business venturing*, 34(3), 496-512.

- Malmström, M., Johansson, J., & Wincent, J. (2017). Gender stereotypes and venture support decisions: how governmental venture capitalists socially construct entrepreneurs' potential. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 41(5), 833-860.
- Marvel, M. R., Wolfe, M. T., & Kuratko, D. F. (2020). Escaping the knowledge corridor: How founder human capital and founder coachability impacts product innovation in new ventures. *Journal of business venturing*, 35(6), 106060.
- Mathieu, C., & St-Jean, É. (2013). Entrepreneurial personality: The role of narcissism. *Personality and Individual Differences*, 55(5), 527-531.
- Matlay, H., & Barrett, R. (2006). Small business learning through mentoring: evaluating a project. *Education+ Training*.
- McCrae, R., & Costa, P. T. (1990). Personality in adulthood New York: Guilford. *McCrae Personality in adulthood 1990*.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of personality and social psychology*, 52(1), 81-90.
- Menges, C. (2016). Toward improving the effectiveness of formal mentoring programs: Matching by personality matters. *Group & Organization Management*, 41(1), 98-129.
- Miller, A., O'Mahony, S., & Cohen, S. L. (2023). Opening the Aperture: Explaining the Complementary Roles of Advice and Testing When Forming Entrepreneurial Strategy. *Organization Science*. <https://doi.org/10.1287/orsc.2023.1656>
- Miller, D., & Le Breton-Miller, I. (2017). Underdog entrepreneurs: A model of challenge-based entrepreneurship. In: SAGE Publications Sage CA: Los Angeles, CA.
- Miller, J. D., Dir, A., Gentile, B., Wilson, L., Pryor, L. R., & Campbell, W. K. (2010). Searching for a vulnerable dark triad: Comparing factor 2 psychopathy, vulnerable narcissism, and borderline personality disorder. *Journal of Personality*, 78(5), 1529-1564. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2010.00660.x>

- Morf, C. C., & Rhodewalt, F. (2001). Unraveling the paradoxes of narcissism: A dynamic self-regulatory processing model. *Psychological inquiry*, 12(4), 177-196.
- Mullen, E. J. (1994). Framing the Mentoring Relationship as an Information Exchange. *Human resource management review*, 4(3), 257-281.
- Navis, C., & Ozbek, O. V. (2016). The right people in the wrong places: The paradox of entrepreneurial entry and successful opportunity realization. *Academy of Management Review*, 41(1), 109-129.
- Nicholls-Nixon, C. L., & Maxheimer, M. M. (2022). How coaching services help early stage entrepreneurs: an exploration of gender differences. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 29(5), 742-763.
- Niehoff, B. P. (2006). Personality predictors of participation as a mentor. *Career Development International*.
- Nikou, S., Mezei, J., Liguori, E. W., & El Tarabishy, A. (2022). FsQCA in entrepreneurship research: Opportunities and best practices. *Journal of Small Business Management*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/00472778.2022.2147190>
- O'brien, K. E., Biga, A., Kessler, S. R., & Allen, T. D. (2010). A meta-analytic investigation of gender differences in mentoring. *Journal of Management*, 36(2), 537-554.
- Ozgen, E., & Baron, R. A. (2007). Social sources of information in opportunity recognition: Effects of mentors, industry networks, and professional forums. *Journal of business venturing*, 22(2), 174-192.
- Palmer, C. A., Ramsey, M. A., Morey, J. N., & Gentzler, A. L. (2016). How do people share their positive events? *Journal of Individual Differences*, 37(4), 250-259.
- Paulhus, D. L. (1998). Interpersonal and intrapsychic adaptiveness of trait self-enhancement: A mixed blessing? *Journal of personality and social psychology*, 74(5), 1197-1208.
- Paulhus, D. L. (2001). Normal narcissism: Two minimalist accounts. *Psychological inquiry*, 12(4), 228-230.

- Perry Hinton, D., Hinton, P. R., McMurray, I., & Brownlow, C. (2004). *SPSS explained*. Routledge.
- Radu Lefebvre, M., & Redien-Collot, R. (2013). "How to do things with words": The discursive dimension of experiential learning in entrepreneurial mentoring dyads. *Journal of Small Business Management*, 51(3), 370-393.
- Ragins, B. R., & Cotton, J. L. (1999). Mentor functions and outcomes: A comparison of men and women in formal and informal mentoring relationships. *Journal of applied psychology*, 84(4), 529-550.
- Ragins, B. R., Cotton, J. L., & Miller, J. S. (2000). Marginal mentoring: The effects of type of mentor, quality of relationship, and program design on work and career attitudes. *Academy of management Journal*, 43(6), 1177-1194.
- Ragins, B. R., & Kram, K. E. (2007). *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*. Sage.
- Ramaswami, A., Dreher, G. F., Bretz, R., & Wiethoff, C. (2010). The Interactive Effects of Gender and Mentoring on Career Attainment: Making the Case for Female Lawyers. *Journal of Career Development*, 37(4), 692-716.
- Raskin, R. N., & Hall, C. S. (1979). A narcissistic personality inventory. *Psychological Reports*.
- Rauch, A., & Frese, M. (2007). Let's put the person back into entrepreneurship research: A meta-analysis on the relationship between business owners' personality traits, business creation, and success. *European Journal of work and organizational psychology*, 16(4), 353-385.
- Rauch, A., & Frese, M. (2014). Born To Be An Entrepreneur? Revisiting The Personality Approach To Entrepreneurship.
- Raymond, L., & St-Pierre, J. (2013). Strategic capability configurations for the internationalization of SMEs: A study in equifinality. *International Small Business Journal*, 31(1), 82-102.
- Rigg, C., & O'Dwyer, B. (2012). Becoming an entrepreneur: researching the role of mentors in identity construction. *Education+ Training*, 54(4), 319-329.

- Rose, P. (2002). The happy and unhappy faces of narcissism. *Personality and individual differences*, 33(3), 379-391.
- Schmitt, N. (1996). Uses and abuses of coefficient alpha. *Psychological assessment*, 8(4), 350-353.
- Sedikides, C., Rudich, E. A., Gregg, A. P., Kumashiro, M., & Rusbult, C. (2004). Are normal narcissists psychologically healthy?: self-esteem matters. *Journal of personality and social psychology*, 87(3), 400.
- Shane, S., & Nicolaou, N. (2013). The genetics of entrepreneurial performance. *International Small Business Journal*, 31(5), 473-495.
- St-Jean, E. (2011). Mentor functions for novice entrepreneurs. *Academy of Entrepreneurship Journal*, 17(1), 65-84.
- St-Jean, E. (2012). Mentoring as professional development for novice entrepreneurs: maximizing the learning. *International journal of training and development*, 16(3), 200-216. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2419.2012.00404.x>
- St-Jean, E., & Audet, J. (2012). The role of mentoring in the learning development of the novice entrepreneur. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 8(1), 119-140. <https://doi.org/10.1007/s11365-009-0130-7>
- St-Jean, É., & Jacquemin, A. (2022). Does mentoring reduce entrepreneurial doubt? A longitudinal gendered perspective. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, 14(3), 375-396. <https://doi.org/10.1108/IJGE-10-2021-0169>
- St-Jean, E., & Mitrano-Méda, S. (2016). Should Mentors of Entrepreneurs be Trained or their Experience is Enough? In M. Franco (Ed.), *Entrepreneurship - Practice-Oriented Perspectives* (pp. 39-61). InTech. <https://doi.org/10.5772/65625>
- St-Jean, E., Radu-Lefebvre, M., & Mathieu, C. (2018). Can less be more? Mentoring functions, learning goal orientation, and novice entrepreneurs' self-efficacy. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*.
- St-Jean, E., & Tremblay, M. (2020). Mentoring for entrepreneurs: A boost or a crutch? Long-term effect of mentoring on self-efficacy. *International Small Business Journal*, 0266242619901058.

- St-Jean, E., Tremblay, M., Janssen, F., Baronet, J., Loué, C., & Nafa, A. (2017). May Business Mentors Act as Opportunity Brokers and Enablers Among University Students? *International Entrepreneurship and Management Journal*, *13*(1), 97-111. <https://doi.org/10.1007/s11365-016-0397-4>
- St-Jean, E. (2012). Mentoring as professional development for novice entrepreneurs: maximizing the learning. *International Journal of Training and Development*, *16*(3), 200-216.
- Stephens, S., & Miller, K. (2022). Business incubation as a community of practice: an emergent cultural web. *Entrepreneurship & Regional Development*, *34*(9-10), 890-910.
- Sullivan, R. (2000). Entrepreneurial learning and mentoring. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, *6*(3), 160-175.
- The American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. *American Psychiatric Publishing.*, (5th ed.), 645.
- Turban, D. B., & Lee, F. K. (2007). The role of personality in mentoring relationships. *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*, 21-50.
- Turban, D. B., Moake, T. R., Wu, S. Y.-H., & Cheung, Y. H. (2017). Linking extroversion and proactive personality to career success: The role of mentoring received and knowledge. *Journal of Career Development*, *44*(1), 20-33.
- Van Scotter, J. R., & Motowidlo, S. J. (1996). Interpersonal facilitation and job dedication as separate facets of contextual performance. *Journal of applied psychology*, *81*(5), 525-531.
- Wales, W. J., Patel, P. C., & Lumpkin, G. T. (2013). In pursuit of greatness: CEO narcissism, entrepreneurial orientation, and firm performance variance. *Journal of Management Studies*, *50*(6), 1041-1069.
- Wanberg, C. R., Welsh, E. T., & Hezlett, S. A. (2003). Mentoring research: A review and dynamic process model. *Research in personnel and human resources management*, *22*, 39-124.
- Warren, L. (2006). Rethinking the mentoring process for women micro-entrepreneurs. *International Journal of Innovation and Learning*, *3*(4), 387-402.

- Waters, L. (2004). Protégé–mentor agreement about the provision of psychosocial support: The mentoring relationship, personality, and workload. *Journal of Vocational Behavior*, 65(3), 519-532.
- Woods, S. A., & Hampson, S. E. (2005). Measuring the Big Five with single items using a bipolar response scale. *European Journal of Personality*, 19(5), 373-390.
- Wu, W., Wang, H., Zheng, C., & Wu, Y. J. (2019). Effect of narcissism, psychopathy, and machiavellianism on entrepreneurial intention—the mediating of entrepreneurial self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 10, 360.
- Zajenkowski, M., & Szymaniak, K. (2021). Narcissism between facets and domains. The relationships between two types of narcissism and aspects of the Big Five. *Current psychology*, 40, 2112-2121.
- Zhao, H., & Seibert, S. E. (2006). The big five personality dimensions and entrepreneurial status: a meta-analytical review. *Journal of applied psychology*, 91(2), 259-271.
- Zhao, H., Seibert, S. E., & Lumpkin, G. T. (2010). The relationship of personality to entrepreneurial intentions and performance: A meta-analytic review. *Journal of management*, 36(2), 381-404.

ARTICLE 2: HOW NARCISSISM IN MENTORING RELATIONSHIPS
MIGHT BE COUNTERBALANCED WITH EMOTIONAL
INTELLIGENCE? DYAD CONFIGURATIONS AND NECESSARY
CONDITION ANALYSIS

Meddeb, S. and St-Jean, É. (2023), “How Narcissism in Mentoring Relationships Might be Counterbalanced with Emotional Intelligence? Dyad Configurations and Necessary Condition Analysis”, *Mentoring & Tutoring* (submitted).

Abstract

The literature suggests that the personal characteristics are important for mentoring matching. However, little is known about personality configurations and minimal conditions for entrepreneurial learning through mentoring relationships. The purpose of this paper is to investigate how a personality trait common among entrepreneurs (narcissism) may interact with a psychological disposition useful in mentoring (emotional intelligence) to generate learning in mentoring beyond the specifics of the mentoring relationship. Firstly, results from Necessary Condition Analysis (NCA) of 127 mentoring dyads show that for a medium level of learning, only *Emotional intelligence-Others' emotion appraisal (EI-Others)*, *trust* and *mentor's functions* are necessary conditions while *Emotional intelligence-Self emotion appraisal (EI-Self)*, and *Emotional intelligence-Regulation of emotion (EI-Reg)* are only necessary for the highest level of learning among with the other conditions. Secondly, results from the fuzzy-set Qualitative Comparative Analysis (fsQCA) show that mentees achieve high learning with three different configurations. Two configurations highlight the importance of the mentor's *EI-Self* and *EI-Others* when he or she is high in narcissism, while another configuration illustrates the importance of the mentor's *EI-Self* and *EI-Reg* but can tolerate the absence of the mentor's *EI-Others* when he or she is low in narcissism. These findings highlight certain beneficial personality

configurations in entrepreneurial mentoring and provide elements to consider in managerial practice when pairing mentors and mentees in this context.

Keywords:

Mentoring, entrepreneurial learning, dyads, emotional intelligence, trust, mentor functions, narcissism, Necessary Condition Analysis (NCA), fuzzy-set Qualitative Comparative Analysis (fsQCA).

1.INTRODUCTION

Mentoring is a dyadic relationship through which a more experienced person helps to advance the professional and personal growth of a less experienced person (Mullen, 1994). One of the main outcomes is the learning that novice entrepreneurs have throughout their discussion with their mentor (St-Jean & Audet, 2012). This learning helps to support opportunity identification and entrepreneurial self-efficacy, reduce doubts about the project, and thus improve resilience and motivation (Ozgen & Baron, 2007; Radu Lefebvre & Redien-Collot, 2013; St-Jean et al., 2018). As mentoring is recognized as an interpersonal relationship, it involves close interpersonal interactions and a high level of trust (Erdem & Aytemur, 2008; Leck & Orser, 2013; Mayer et al., 1995).

Researchers pointed out the importance of emotional closeness between mentor and mentee¹⁹ for successful mentoring (Higgins & Kram, 2001). People with emotional intelligence (EI) have better interpersonal relationships (Mayer et al., 2008), which is particularly important in mentoring relationships (Bennetts, 2002). In this context, mentoring plays a key role in upward career development of mentees and can

¹⁹ Another word more used in organizational mentoring is *protégé*. We prefer using the term “mentee” which is more frequently used in the studies of mentoring for entrepreneurs.

be improved by better understanding the links between mentoring and EI (Opengart & Bierema, 2015). A critical key to mentoring success is missing without understanding how EI affects the mentoring outcomes, especially mentee's learning.

Looking at entrepreneurial personality, we also know that entrepreneurs are more narcissistic (Hmieleski & Lerner, 2016; Leung et al., 2021; Mathieu & St-Jean, 2013) than non-entrepreneurs. This trait could create cognitive and motivational obstacles to learning (Liu et al., 2019), and has damaging impacts on mentoring (Allen et al., 2009). Despite the fact that a growing number of studies have examined the impact of narcissism on various aspects of entrepreneurship (Brownell et al., 2021; Kraus et al., 2020; Leung et al., 2021; Liu et al., 2021; Liu et al., 2019), only a handful of academic studies have investigated the consequences of this trait on mentee's mentoring learning outcomes. By investigating this role, we examine whether mentors and mentees narcissism matter and if mentees are less able to learn because of a greater narcissistic tendency for them or their mentor.

Previous research in mentoring primarily focuses on examining the linear effect of individual aspects of dyad members on relationship characteristics to understand the factors that influence outcomes in mentoring (Wanberg et al., 2006; Wanberg et al., 2003). The implicit assumption but yet not verified behind these investigations is that the more of certain characteristics assumed to be important the greater the outcome (X produces Y). However, having discussions with some dyad members about how outcomes could develop or even from the theoretical logic of several of these determinants, we can think that the success of a mentoring relationship could only happen upon a threshold from which the outcome can be produced. In other words, in many instances, there may not be a requirement for specific qualities or characteristics beyond a certain point in order to establish a constructive mentoring relationship. For instance, an appropriate level of trust is necessary for an effective relationship, yet excessive trust beyond a specific limit does not generate additional results. Despite that,

many if not all of the previous research consider trust to operate in a linear manner with the mentoring outcomes (ex. Chun et al., 2012; Fleig-Palmer & Schoorman, 2011; Wang et al., 2010), a situation that may mingle our understanding of the phenomenon. To address this gap in the literature, we use a multivariate Necessary Condition Analysis (NCA) approach (Dul, 2016) to understand the necessary “ingredients” of mentee’s learning in mentoring relationships. We suggest shifting from a sufficiency logic to a necessity one by identifying both critical predictors and their critical levels that must exist to achieve the desired outcome (Dul, 2016).

Furthermore, given that, in reality, the outcome of interest usually results from more than one single causal factors, it has been suggested to move beyond symmetric to asymmetric thinking in data analysis (Douglas et al., 2020; Woodside, 2013), by using configurational approaches. The configurational approach suppose that system elements (in our study, personality characteristics: EI and narcissism) may be combined in multiple and complex ways to produce the desired outcome (Meyer et al., 1993). In other words, a high level of mentee’s learning can be equally achieved through different configurations of personality characteristics (Ragin, 2000). Then, if different configurations are equifinal in leading to the outcome, this also means that a particular element in one configuration must be present for high learning to occur, while in another configuration this same element could be absent, depending on how it is configured with the other elements that form effective configurations (De Guinea & Raymond, 2020). In addition, individuals with a fragile high self-esteem (overt narcissists), but emotionally intelligent may use emotional regulation strategies to manage their own and other’s emotions in order to maintain their fragile self-esteem (Van der Nest, 2010). In mentoring, EI may interact with narcissism to lessen the potential negative effect of the latter, allowing learning to occur despite it. Our research questions are:

1. Are emotional intelligence, mentor functions and trust necessary for achieving better learning outcome?

2. What are the different configurations of personality characteristics (mentor's and mentee's narcissism and mentor's EI dimensions) that lead to achieving high level vs the absence of mentee's learning?

In order to answer our research questions, we collected data from entrepreneurs involved in a mentoring relationship (mentees) and their mentors from a dyadic perspective. Our sample consists of 188 dyads, in partnership with the *Réseau Mentorat*, the largest mentoring network in Québec (Canada).

Our study has implications for research on personality characteristics (emotional intelligence and narcissism) and mentoring. We provide insights on the circumstances under which compatible personality matches in mentoring dyads can promote or limit learning opportunities, and identify optimal configurations that foster high levels of mentee learning. The NCA provides an innovative analytic technique to define the single determinants that are necessary but not automatically sufficient for mentee's entrepreneurial learning. The use of NCA in this research offers new understanding of mentoring relationships. FsQCA showed that the narcissism might be counterbalanced with emotional intelligence, and provided insight into how a narcissistic person will succeed in becoming an effective mentor or how a narcissistic mentee will benefit fully from the mentoring relationship and learn more from his mentor. This provides a more fine-grained understanding of what it takes to develop a nurturing mentoring relationship. Our empirical contribution is also significant. Identification of individual characteristics that increase the likelihood of mentoring effectiveness should contribute towards advice to assist managers of mentoring programs to deal with those with deficits in those features.

The paper is structured as follows. Firstly, we provide the theoretical background where we present definitions for all the constructs included in the study and we highlight their role in mentoring relationships, develop propositions and present

the conceptual model. Then we describe the research methods including sampling, measures and analysis. We further outline and discuss the results of NCA and fsQCA and their implications for scholars and practitioners, and present directions for future research.

2. THEORETICAL FRAMEWORK

2.1. Thinking mentoring relationship from an affective perspective

Emotional intelligence is defined by Salovey and Mayer (1990) as “the ability to monitor one's own and others' emotions, to discriminate among them, and to use the information to guide one's thinking and actions.” The history of emotional intelligence dates back to the early 20th century, with Thorndike (1920)'s work on social intelligence, which deals with the ability to understand and manage people and to act wisely in human relationships. Then it was discussed in Gardner (1983)'s work on multiple intelligence, more specifically in the concepts of interpersonal and intrapersonal intelligence. In psychology, emotional intelligence was introduced for the first time by Salovey and Mayer (1990), then popularized by Goleman (1995) with his bestseller “Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement” (Mortan et al., 2014).

EI can be categorized into four branches or classes according to Mayer and Salovey (1997) namely: 1-perception and expression of emotion: involves the perception and appraisal of one's and others emotions, 2-assimilating emotion in thought: involves using emotions to promote thinking in productive ways, 3-understanding and analyzing emotion: involves understanding emotions and being able to use language to describe them, and 4- reflective regulation of emotion: being able to manage and regulate emotions in oneself and others. An individual who is qualified as emotionally intelligent is better able to recognize how others feel or can feel in different

situations and use the information to promote comfortable and constructive relationships by appropriately regulating his own emotions (Mayer et al., 2008).

Despite the role that emotional intelligence can play in the workplace (Côté, 2014), it has not received much attention in the existing research in mentoring, much less in mentoring for entrepreneurs. Nevertheless, we know that people with emotional intelligence have better interpersonal relationships (Mayer et al., 2008), something that is particularly important for mentoring relationship (Bennetts, 2002). Olian et al. (1988) demonstrates in a series of experiments that mentors sought out by the mentees those who scored higher in interpersonal competences. Consistent with these arguments, Cherniss (2007) pointed out that individual's capacities to form positive and safe relationships seem to be strongly influenced by their emotional intelligence. Previous work suggests that emotional sharing (a dimension of EI) is related to greater learning and mentoring success (Liu et al., 2011). In this context, Chun et al. (2010) have shown that emotional intelligence positively impacts mentoring provided. Also, productive mentoring that is characterized by a highly developed emotional intelligence and effective mentoring relational skills, brings to beneficial relationship in terms of learning and development for both the mentor and mentee (Opengart & Bierema, 2015).

Given the importance of emotion in interpersonal relationships, this suggests that using emotional and social skills in the mentoring relationship can stimulate achieving high level of learning outcome by the mentee. We can expect that a mentor who is attentive to the feelings experienced by the mentee will be better able to perform psychosocial functions, as well as guide the mentee more skillfully in performing career functions or being a more relevant role model, particularly because the mentor becomes an emotional model for the mentee (Cherniss, 2007). Also, a mentor who is qualified as emotionally intelligent can increase the mentee's trust (Chun et al., 2010), then generating a favorable climate for learning. A mentor with high EI would be able

to fully understand the emotions of his mentee and therefore ask him the right questions that will allow him or her to learn more in the relationship. He or she is better able to recognize how others feel or can feel in different situations and use the information to promote comfortable and constructive relationships by appropriately regulating his or her own emotions (Mayer et al., 2008). Despite the importance of EI in establishing the foundation of a nurturing relationship, this may not be sufficient to learn from a mentor. In fact, many learnings would be based on knowledge sharing (Kumaraswamy & Chitale, 2012), or maieutic questioning rooted in the mentor's pool of experiences (St-Jean & Audet, 2013) that are beside the emotional comfort generated by an emotionally-intelligent mentor. Based on the previous theoretical arguments, we propose that the role of emotional intelligence is a necessary but not sufficient condition to report more learning in mentoring for entrepreneurs. We thus suggest the following propositions:

Proposition 1: Mentor's emotional intelligence with regard to appraisal and expression of emotion in self (a), appraisal and recognition of emotion in others (b) and regulation of emotion in self (c) are necessary but not sufficient conditions to mentee's learning (P1a, P1b, P1c respectively).

2.2.Trust in mentoring

Trust has been shown in prior research as a direct antecedent to effective knowledge transfer (Levin & Cross, 2004). When trust exists in a relationship, people are more willing to understand and use appropriately the information received (Szulanski et al., 2004). Furthermore, researchers have provided considerable evidence that trust plays a pivotal role in building a mentoring relationship (Viator, 1999). Dymock (1999) noted that the extent of learning reported by the mentees appeared influenced by the degree of trust in mentoring relationships. Similarly, in mentoring for entrepreneurs, trust is considered important in building an effective mentoring

relationship (Bouquillon et al., 2005; St-Jean, 2012; Stead, 2005). Mentoring is above all an interpersonal relationship (Simard & Fortin, 2008), and therefore involves close interpersonal interactions and a high level of trust (Erdem & Aytemur, 2008; Leck & Orser, 2013; Mayer et al., 1995). In this sense, communication between dyad members who trust each other may differ from that between members who are getting to know each other or who do not trust each other (Pearce, 1974). Once trust is established, mentees can look for evidence that the mentor is competent and will be more open to learning from him. Moreover, when mentees trust their mentors, they are more likely to authentically express themselves, ask relevant questions that reflect their actual needs, and feel comfortable in doing so. Consequently, mentors can provide the functions necessary for the mentee's learning. Existing studies on trust in mentoring relationships has been mostly regression-based (Chun et al., 2010; St-Jean, 2012; Wanberg et al., 2003). However, as similarly argued for EI, trust in itself would not necessarily generates learning, but would provide the emotional conditions for learning to occur. It is most likely that only above a certain threshold of trust, the learning is produced, and beyond this threshold, mentees will not learn more from their mentors. This suggests that the assumption of linearity underlying correlational analyses may not be a good representation of how trust and learning are related. Also, if for example trust is necessary but not sufficient condition, all mentees who report high levels of entrepreneurial learning would trust their mentors, but not all mentees who trust their mentors report high levels of learning. Then, we propose the following proposition:

Proposition 2: Trust in the mentor is a necessary but not sufficient condition to mentee's learning.

2.3.Mentor functions

The mentor functions are a manifestation of what the mentor is doing that allow the development of proximal or distal relationship outcomes (Allen & Eby, 2003; Fowler, 2002). In organizations, mentors provide young adults with career functions

(sponsorship, exposure-and-visibility, coaching, protection, and challenging assignments), as well as psychosocial functions (acceptance and confirmation, counseling, role modeling and friendship (Kram, 1983; Kram, 1985) to support promising employees as they move up the hierarchical ladders. In mentoring for entrepreneur, St-Jean (2010) developed a model based on the research conducted by Wanberg et al. (2003), which highlights nine functions performed by the mentor. These functions are grouped into three categories: career-related functions (integration, information support, confrontation, guide), psychosocial functions (reflector, reassurance, motivation, confident), and a role model function.

Previous studies utilizing linear approach suggest that mentors' functions act as a mediator between the characteristics of the mentoring relationship (trust, perceived similarity) and the distal and proximal (eg. learning) outcomes (St-Jean, 2012; Wanberg et al., 2003). Although, some researchers and practitioners in social sciences argue that while single sufficient conditions that allow the outcome to occur, rarely exist, single necessary conditions that produce the outcome are widespread (Dul, 2016). In this study, we examine the mentor's functions role as a necessary but not sufficient condition to attain a high level of mentee's learning. In fact, psychosocial functions such as friendship and confident may be necessary conditions (but not sufficient) for learning with a mentor, while career-related and role-model functions may be sufficient conditions for certain learning, but not necessarily for other learning, making them mostly at least necessary conditions for learning. For example, being a role model for the mentee may provide the necessary condition that will allow the mentee to learn from the sharing experiences, but some experiences may not apply or just be inadequate for learning to happen. Thus, we propose that mentor's functions are at least necessary conditions to learn, so the following proposition:

Proposition 3: Mentor's functions are necessary but not sufficient conditions for mentee's learning.

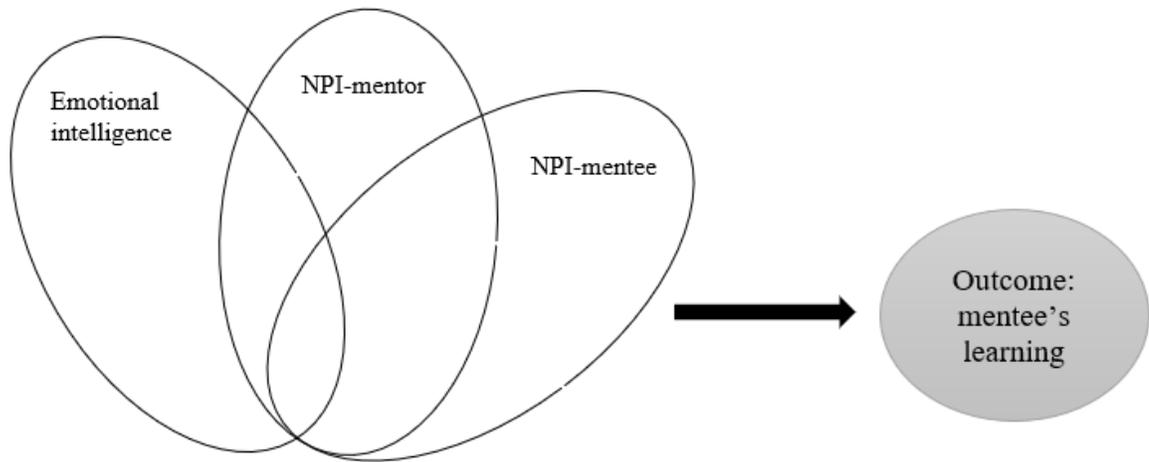
2.4. Narcissism in mentoring

Clinically, narcissism has been described by the Diagnostic and Statistical Manual of mental disorders as a common pattern of grandiosity, need for admiration (self-focus and self-importance) and lack of empathy (American Psychiatric Association, 2013). In social sciences, narcissism has been identified as a personality dimension that concerns every individual in different degrees (Morf & Rhodewalt, 2001). Narcissistic individuals display a sense of entitlement, they are interpersonally exploitative, expect special treatment from people around them, and they are full of paradoxes (Morf & Rhodewalt, 2001). It is important to note that this study adopts the social science description of narcissism utilizing the sub-clinical definition.

Highly narcissistic individuals tend to believe they are unique (Emmons, 1984), more intelligent (Gabriel et al., 1994) and have superior qualities over others (Morf & Rhodewalt, 2001). They are also characterized by their dominance and need for power (Carroll, 1987; Emmons, 1984). “Narcissists look to relationships as a source of power or control not as an arena for experiencing and expressing commitment” (Campbell et al., 2002). This disposition has negative consequences in interpersonal interactions (Campbell, 1999). Furthermore, narcissists tend to have difficulty maintaining positive relationships over time, and this likely extends to work relationships, including mentoring relationships (Campbell & Foster, 2002; Campbell et al., 2002). In entrepreneurship, it has been shown that narcissism is positively correlated with general self-efficacy, locus of control, risk propensity and plays a significant role in explaining entrepreneurial intentions (Mathieu & St-Jean, 2013). However, research has shown that narcissism can create cognitive and motivational obstacles to learning (Liu et al., 2019), and have damaging impacts on mentoring relationships (Allen et al., 2009). In accordance with our configurational model (Fig.1), in the second part of our study, we explore the application of fuzz-set qualitative comparative analysis as a set-theoretic comparative analysis approach to investigate the relationships between

mentee's learning, mentor's emotional intelligence and mentor/mentee 's narcissism through the identification of the different configurations of personality characteristics that lead to the presence/absence of high mentee's learning.

Figure 1: Configurational model



3.METHODOLOGY

3.1.Sampling procedure -

To recruit participants for our study, we collaborated with the largest mentoring network in Québec (Canada), “*Réseau Mentorat*”. The services provided by “*Réseau Mentorat*” aim to help entrepreneurs who have already started their businesses and aspire to grow and improve as entrepreneurs, regardless of their business industry and the entrepreneurial process (start-up, operation, international growth, takeover or transfer). The program reports that 2768 entrepreneurs were matched with mentors in the year 2021-2022²⁰. Mentors from the “*Réseau Mentorat*” denote themselves as experienced entrepreneurs or “business owners” wishing to bestow their expertise and offer psychosocial and career-based guidance to their mentees. The programme offers

²⁰ Source : annual report 2021-2022, «*Réseau Mentorat*»

regular support for novice entrepreneurs for at least one year, with the mentoring relationship occasionally extending over multiple years. Entrepreneurs can thus benefit from the support of a mentor at a minimal cost, a few hundred Canadian dollars annually, and sometimes even free of charge. All data were collected via online questionnaires. A total of 648 mentees answered the online questionnaire with a response rate of 30.7%. Then, 355 of them agreed to let us contact their mentors to perform a dyadic analysis of their relationship. We identified 260 valid email addresses of mentors who were asked to complete the questionnaire. A total of 151 answered at least a part of the questionnaire. The response rate for mentors was 58%. As some mentors were involved in more than one active mentoring relationship, this provided a final sample of 188 dyads (37 supported more than one mentee). Both mentors and mentees filled out a personality profile questionnaire with a few demographic variables. Information about the relationship, and especially the outcomes such as learning, were only measured for the mentees. Considering that the mentors may have had many mentees to support, while each mentee had only one mentor, information about the relationship was only included in the mentee's questionnaire. As EI is an individual dimension that could apply to many different relationships and situations, this procedure is acceptable and would not bias the analysis.

By using this approach, a non-response bias could be introduced (Groves, 2006; Groves & Peytcheva, 2008). It is therefore wise to use a method to estimate the quality of the responses obtained. According to Armstrong and Overton (1977), it is reasonable to associate late respondents with non-responders. To do this, we compared the 60 earlier responders with the 60 later responders. Tests were carried out to compare their answers. As can be seen in Table 1, no difference was found to be significant. We can then assume that the non-respondents are no different from the respondents in our sample.

Table 1. Mentees's businesses industries.

Business industry	Respondents	%
Professionnal, scientific and technical services	35	18,6
Other services, except public administration	18	9,6
Manufacturing	17	9,0
Retail business	13	6,9
Arts, entertainment and leisure	12	6,4
Health care and social assistance	10	5,3
Construction	9	4,8
Wholesale	7	3,7
Information industry and cultural industry	6	3,2
Educational services	5	2,7
Agriculture, forestry, fishing and hunting	4	2,1
Finance and insurance	4	2,1
Accomodation and food services	4	2,1
Management of companies and enterprises	3	1,6
Real estate and rental services	2	1,1
Transport and storage	1	0,5
Administrative and support services	1	0,5

Tableau 2: Differences between early and late respondents

Variable	Test used	P (Sig.)
Mentee age	Test <i>t</i>	0,267
Mentor age	Test <i>t</i>	0,217
Mentee gender	Chi-Carré (<i>X</i> ²)	0,359
Mentor gender	Chi-Carré (<i>X</i> ²)	0,936
Mentee's education	Mann-Whitney <i>U</i>	0,854
Number of employees	Mann-Whitney <i>U</i>	0,110
Business start year	Mann-Whitney <i>U</i>	0,990
Satisfaction with the mentor	Mann-Whitney <i>U</i>	0,562

$p \leq 0,05$ *, $p \leq 0,01$ ** $p \leq 0,001$ ***

3.2. Variables and Measures²¹

Mentee learning: This measure was developed for this study based on previous findings related to entrepreneurial learning in mentoring (Barrett, 2006; Deakins et al., 1998; Kunaka & Moos, 2019; Matlay & Barrett, 2006; St-Jean & Audet, 2012; Sullivan, 2000; Warren, 2006). We developed a list of seven possible learning outcomes from mentoring (I want to learn how to... 1-identify business opportunities,

²¹ The questionnaires were in French and we performed double translations with discussions and sollicitation to a third translator when disagreement to maintain equivalence of the questionnaires.

2-clarify my project's vision, 3- better plan, manage my priorities and set specific goals
4-manage finances, 5-have trust in my abilities, 6-manage my stress, 7-balance work and personal life) and then we asked mentees to what extent they learned these different aspects from their relationship with their mentor (7-point Likert scale). The exploratory factorial analysis (EFA) yielded a one-factor solution representing 59.41% of the explained variance. As we can see in Table 1, the CFA indexes suggest a sufficient fit of the model to the current data (CFI= 0,962, TLI= 0,921, and RMSEA= 0,111). According to Hu and Bentler (1995), the CFI, TLI, and NFI values should be equal to or above 0.90 to indicate a satisfactory model fit ; for RMSEA, a value of < 0.11 indicates a reasonable fit model in relation to the degrees of freedom. We calculated a total score of learning by averaging the seven items for the next analysis. Cronbach's alpha was 0.882. Data about learning through mentoring are collected from the mentees.

Figure 2: CFA for mentee's learning

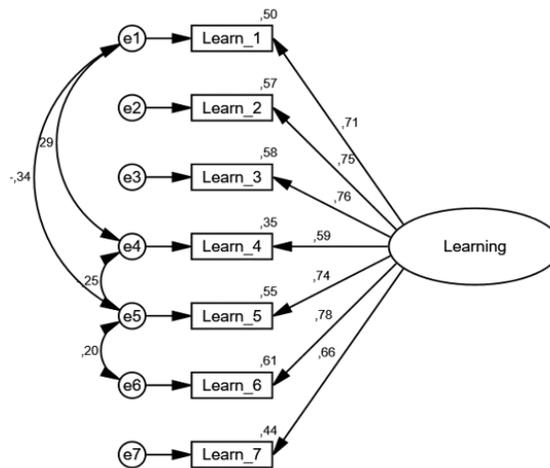


Table 3: Goodness of fit statistics for the CFA model

Model tested	χ^2	df	CFI	TLI	NFI	RMSEA
Model performance	33,216	10	0,962	0,921	0,948	0,111
Criterion for goodness or fit	-	-	$\geq 0,90$	$\geq 0,90$	$\geq 0,90$	$< 0,11$

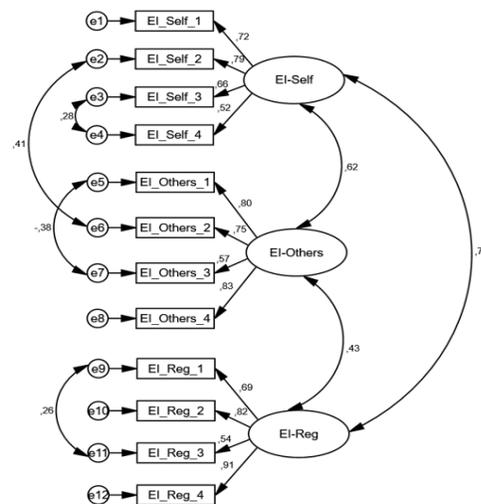
Mentor functions: We used the tool proposed by St-Jean (2011). We have retained 10 items which summarize the functions deployed by the mentor in entrepreneurship, namely: 1- he allows me to form a precise image of myself and my business, 2- he secures me, 3- he believes that I can succeed as an entrepreneur, 4- I consider him a friend, 5- he puts me in contact with people he knows, 6- he provides me with information related to the business world, 7- he would not hesitate to contradict me if he did not agree, 8- he offers me other points of view, 9- he exposes me his successes and his failures, 10- he serves as a model for me. Cronbach's alpha is 0.834. We then conducted a CFA to test the validity of our measurement scale. The RMSEA ($0.097 < 0.111$) as well as the χ^2/df ($2.763 < 3$) indicate that the model fits the data well. The CFI and GFI indices respect the critical thresholds (> 0.90), they are 0.913 and 0.918 respectively. We have created a variable with the mean of the 10 function items that we will use for our analyses.

Emotional intelligence: We adapted the emotional intelligence scale proposed by Wong and Law (2002): 1-Appraisal and expression of emotion in the self (self-emotional appraisal “SEA”, 4 items), 2-Appraisal and recognition of emotion in others (other’s emotional appraisal “OEA”, 4 items) and 3-Regulation of emotion in the self (regulation of emotion “ROE”, 4 items). We selected three out of four dimensions²² relevant to mentoring and combined them (see table 4). The CFA indexes suggest a sufficient fit of the model to the current data ($\chi^2/df = 2,895 < 3$), CFI= 0,917($>0,90$), and RMSEA= 0,101 $<0,111$ and the SRMR= 0,052). According to Hu and Bentler (1995), a value equal to or less than 0.80 of the SRMR indicates an adequate model. Cronbach alphas are 0.781, 0.798, 0.834 respectively.

²² We excluded the “*use of emotion*” dimension because this sub-construct did not appear relevant in the context of entrepreneurship mentoring.

Table 4: Emotional intelligence's scale (Wong & Law, 2002)

Self-emotion appraisal (SEA)	1. I have a good sense of why I have certain feelings most of the time. 2. I have good understanding of my own emotions. 3. I really understand what I feel. 4. I always know whether or not I am happy.
Others' emotion appraisal (OEA)	1. I always know my friends' emotions from their behavior. 2. I am a good observer of others' emotions. 3. I am sensitive to the feelings and emotions of others. 4. I have good understanding of the emotions of people around me.
Regulation of emotion (ROE)	1. I am able to control my temper and handle difficulties rationally. 2. I am quite capable of controlling my own emotions. 3. I can always calm down quickly when I am very angry. 4. I have good control of my own emotions.

Figure 3: CFA for mentor's emotional intelligence

Trust in the mentor: We used the tool proposed by St-Jean (2012) to measure the mentee's trust in their mentor: 1-I can trust my mentor, 2-My mentor is a reliable person on whom I can rely, and 3-My mentor behaves predictably. The exploratory factor analysis (maximum likelihood) suggests the construct is one-dimensional (a factor representing 69.3% of the explained variance). Subsequently, we created a variable with the average of these items.

Narcissism: The Narcissistic Personality Inventory (NPI) is a self-report inventory designed to measure individual differences in narcissism in non-clinical populations (Raskin & Hall, 1979). Since 1985, it has been used as "the main or only measure of narcissistic traits in approximately 77% of social-personality research on narcissism" (Cain et al., 2008, p. 643). In our study, narcissism was assessed using a short version of the narcissism scale, (NPI-16) (Ames et al., 2006). Each item presents two statements and respondents choose the one that suits him/her the best. The narcissistic responses were coded 1 while the non-narcissistic responses were coded 0, providing a score of narcissism between 0 and 16. Both mentors and mentees were administered this scale. Cronbach's alpha was 0.623 and 0.579 for mentee and mentor narcissism, respectively. This shows moderate reliability, according to Perry Hinton et al. (2004), and it is very similar to the Cronbach alphas obtained for the development of this scale (ranging from 0.65 to 0.72 in five different studies).

3.3.Necessary Condition Analysis (NCA)

Traditional data analysis tools like linear regression presume that each predictor is sufficient but not necessary to increase the outcome, and if one determinant is absent, the outcome will be reduced. In that logic, it is possible to compensate this effect by having more of the other determinants. NCA is an approach for identifying necessary conditions in datasets developed by Dul (2016). NCA operates in isolation, it looks at single determinants that are necessary but not automatically sufficient to allow the outcomes. In NCA, a specific level of conditions- e.g., EI, trust, and mentor's functions, is necessary or not for a specific level of the outcome, -e.g., mentee's learning (it might be that only a medium level of the condition is required for achieving a high level of the outcome) (Dul, 2016).

NCA calculates several necessary condition parameters; the effect size and the bottleneck table or the ceiling line are two of these parameters (Vis & Dul, 2018). A

necessary condition is formulated (X is necessary for Y), if the effect size is large enough, while the bottleneck table is used to determine which level of X is necessary for which level of Y (Dul, 2020). Two common techniques are used for determining the ceiling line: the ceiling envelopment technique (a piecewise linear line) (CE-FDH) and the ceiling regression (a straight line) (CR-FDH). For data analysis and interpretation, our study used CR-FDH because it is less sensitive to outliers and measurement errors than CE-FDH (Dul, 2016).

3.4.Fuzzy-set Qualitative Comparative Analysis

In the second part of the current study, we used fsQCA approach (Ragin, 2008) for a fine-grained analyze data to study mentoring relationship focusing on causal complexity underlying learning outcome. The fsQCA allows for conjunction, equifinality, and causal asymmetry (Misangyi et al., 2017). Conjunction implies that the outcome results from the interdependence of multiple conditions rather than simple two or three-way interactions between conditions. In terms of equifinality, fsQCA implies the existence of multiple pathways to a given outcome. Causal asymmetry, which means that attributes “found to be causally related in one configuration may be unrelated or even inversely related in another” (Meyer et al., 1993, p. 1178). A configuration (also known as a recipe) is a specific combination of elements (also called conditions), in our study, personality characteristics (emotional intelligence and narcissism)- which are sufficient to generate the focal outcome, in our case, the mentee’s learning (Rihoux & Ragin, 2009). FsQCA provides three sets of solution: complex, parsimonious, and intermediate (Pappas et al., 2019). The researcher should identify the conditions of the parsimonious solution in the intermediate solution and then, create a table that includes both core and peripheral conditions (Fiss, 2011; Pappas et al., 2019). FsQCA also provides measures of consistency and coverage for interpretation.

4.RESULTS

4.1.NCA results

NCA results produced by the NCA package for *R* (Version 3.0.3) (Dul, 2020) indicate that mentor's emotional intelligence-others' emotion appraisal (EI-Others), trust toward the mentor and mentor's functions are necessary for a medium to high level of mentee's learning. At an early stage of analysis, the scatterplots in figures 4 to 8 suggest a possible presence of a necessary condition as there is empty space in their upper left corner. Two default ceiling lines (CE-FDH in red, and CR-FDH in orange), and the OLS regression line (in green) can be observed in all the scatterplots. The ceiling zones generated in this study, i.e. empty space at the top left corner of the scatterplot for emotional intelligence, trust and functions ranges from 1.39 and 17.68 for learning outcome (Table 5). The table 5 shows also the effect size of each variable on learning. Functions has a large effect size ($d=0.361$), while trust and EI-Others have a medium effect size ($d=0.295$ and $d=0.171$ respectively), and EI-Self and EI-Reg have a small effect size ($d=0.066$ and $d=0.069$ respectively).

Figure 4: Scatterplot for EI-Self and Learning **Figure 5: Scatterplot for EI-Others and Learning**

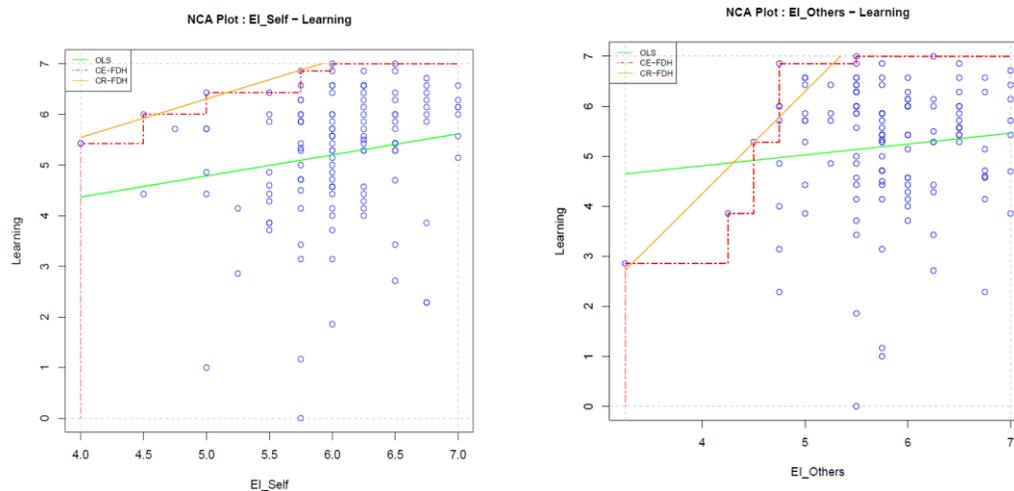
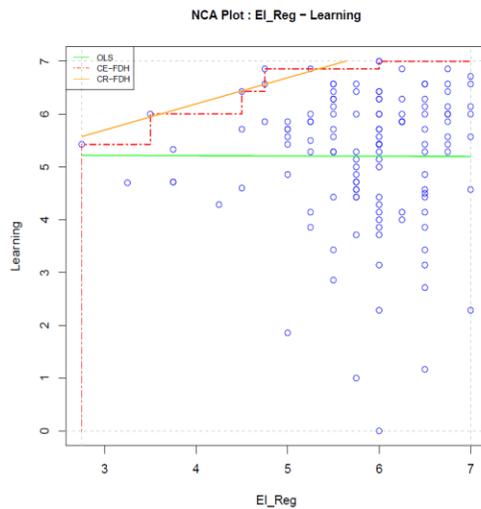
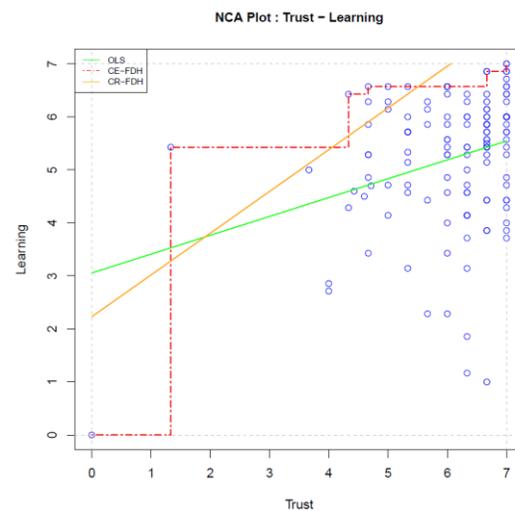
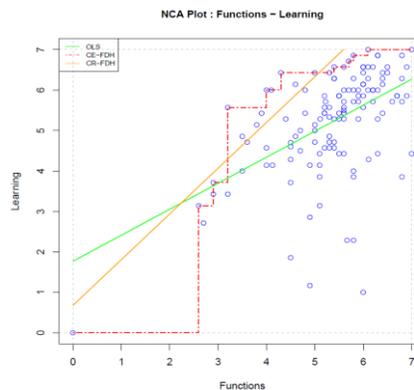


Figure 6: Scatterplot for EI-Reg and Learning**Figure 7: Scatterplot for Trust and Learning****Figure 8: Scatterplot for Functions and Learning**

According to Dul et al. (2020), testing hypotheses/propositions based only on an effect size threshold may be insufficient and could be the result of random chance. Nevertheless, to assess the randomness of the observed effect size, we calculated the p value of the effect size for each condition. Table 5 (right) presents the results of the estimation of the p value using the NCA approximate permutation test. Thus, three conditions must be met before considering a condition as necessary: (1) theoretical justification, (2) effect size $d > 0$, and (3) small p value ($p < 0.05$) (Dul et al., 2020). This illustrates that the second dimension of emotional intelligence (EI-Others), trust and

functions can be considered necessary conditions for mentee's learning (p value = 0.031*, 0.002**, and 0.000** consequently). These findings support P1b, P2 and P3.

Table 5: Results of necessary condition analysis for Learning outcome

Construct	Method	Accuracy	Ceiling Zone	Scope	Effect Size (d)	Condition Inefficiency	Outcome Inefficiency	P value
EI-Self	CR-FDH	98.4%	1.393	21	0.066 ^a	36.186%	79.209%	0.135
EI-Others	CR-FDH	93.7%	4.484	26.25	0.171 ^b	44.160%	38.814%	0.031*
EI-Reg	CR-FDH	96.9%	2.049	29.75	0.069 ^a	77.551%	79.650%	0.339
Trust	CR-FDH	94.5%	14.442	49	0.295 ^b	13.494%	31.859%	0.002**
Functions	CR-FDH	92.9%	17.680	49	0.361 ^c	20.120%	9.660%	0.000**

Note: The NCA approach was applied using two different techniques (CE-FDH and CR-FDH). The results in CR-FDH technique are reported.

Effective threshold: ^a $0 < d < 0.1$ (small effect), ^b $0.1 < d < 0.3$ (medium effect), ^c $0.3 < d < 0.5$ (large effect), and ^d $d < 0.5$ (very large effect).

* p value < 0.05; ** p value < 0.01

NCA generates a bottleneck table (Table 6). It shows for which level of Y (the outcome), which level of X (the conditions) is necessary. By default, the outcome values (first column) in the bottleneck table are expressed as percentage of the range of observed values (Dul, 2020). In the current study, the desired level of learning was divided into three levels: low (0-25%), medium (25-75%) and high > 75% (Dul, 2016). The Table 3 indicates that for a medium level of learning, only EI-Others, trust and functions are necessary conditions while EI-Self and EI-Reg are only necessary for the highest level of learning among with the other conditions. For example, to reach an extremely high level of learning (100%), it is necessary that EI-Self, EI-Others, EI-Reg, trust and functions, reach at least 63.8%, 55.8%, 67.7%, 86.5% and 79.9% respectively. However, to reach 70% of learning, the minimum required level of EI-Others is 28.5%. It is 48.4% for trust toward mentor and 53.4% for mentor's functions, the other determinants are no longer necessary for this level of learning.

Table 6: Bottleneck Levels (in %) using CR-FDH (NN= Not Necessary)

	EI-Self	EI-others	EI-Reg	Trust	Functions
Learning					
0	NN	NN	NN	NN	NN
10	NN	NN	NN	NN	0.3
20	NN	NN	NN	NN	9.1
30	NN	NN	NN	NN	18.0
40	NN	1.1	NN	10.3	26.8
50	NN	10.2	NN	23.0	35.7
60	NN	19.3	NN	35.7	44.5
70	NN	28.5	NN	48.4	53.4
80	2.4	37.6	1.2	61.1	62.2
90	33.1	46.7	34.4	73.8	71.0
100	63.8	55.8	67.7	86.5	79.9

4.2. Configurations results using fsQCA

4.2.1. Calibration

Before running a fsQCA, we convert each research variable to a fuzzy set to enable Boolean analysis, using a method called “calibration” (Ragin, 2000; Ragin et al., 2017). Cases with missing data were deleted from our analysis. The research variables inter-correlation and descriptive statistical results for the variables are presented in Tables 7 and 8.

Table 7: Descriptive statistical analysis of the variables

N=127	Percentiles			Mean	SD	Minimum	Maximum	Missing
	20	50	80					
NPI-mentor	3.00	5.00	7.00	4.87	2.24	1.00	13.00	0
NPI-novice	4.00	7.00	9.00	6.81	2.59	1.00	13.00	0
EI-Self	5.75	6.00	6.50	6.01	0.58	4.00	7.00	0
EI-Others	5.50	5.75	6.50	5.81	0.66	3.25	7.00	0
EI-Reg	5.25	6.00	6.50	5.81	0.81	2.75	7.00	0
Learning	4.37	5.43	6.28	5.204	1.29	1.00	7.00	0

Table 8: Intercorrelations of the research variables

	1	2	3	4	5	6
1. NPI-mentor	-					
2. NPI-mentee	.072	-				
3. EI-Self	.123	.064	-			
4. EI-Others	.184*	.137	.451**	-		
5. EI-Reg	.093	-.017	.598**	.284*	-	
6. Learning	-.047	.023	.188*	.111	.003	-

N = 127. *p<0.05. **p<0.01.

4.2.2. Configurations for the presence and absence of high learning

Table 9 shows the results of the fsQCA analysis with the configurations of the presence and absence²³ of high mentee's learning. The notation for configurations table introduced by Ragin (2008) is used: the presence of a condition is identified using black circles; crossed white circles indicate the absence of the condition. Core conditions are identified using large circles, and peripheral conditions are identified with smaller circles. A blank space indicates "don't care" or immaterial condition, meaning that it is unimportant for that configuration whether the condition is present or absent. Consistency measures "the degree to which membership in each solution term is a subset of the outcome" (Ragin et al., 2017). According to Ragin (2006), perfect

²³ Absence indicated by ~

consistency should be close to 1, while a consistency score below 0.75 indicates that is difficult to maintain that a subset relation exists. In our case, the consistency scores are above 0.77 for all configurations. The overall solution consistency is 0.782, and the overall solution coverage, or the proportion of cases membership in the outcome that is explained by the complete solution is 0.386 (Ragin et al., 2017). The raw coverage, or the proportion of memberships that can be described by each configuration is between 0.174 and 0.250 (Ragin et al., 2017). Finally, the unique coverage or the proportion of membership in the outcome explained solely by each particular term of the configuration, is between 0.028 and 0.108 (Ragin et al., 2017).

Table 9: Causal configurations for the presence/absence of high level of mentee’s learning: NPI mentor/mentee- Mentor’s emotional intelligence

Configuration Conditions	High learning			~ High learning
	L1	L2	L3	L1
NPI-mentor	⊗	●	●	●
NPI-mentee		⊗		●
EI-Self	●	●	●	
EI-Others	⊗	●	●	⊗
EI-Reg	●		●	⊗
Consistency	0.774	0.837	0.804	0.847
Raw coverage	0.174	0.183	0.250	0.210
Unique coverage	0.108	0.028	0.086	0.210
Overall solution consistency	0.782			0.847
Overall solution coverage	0.386			0.210

Legend

- : presence of a core condition ● : presence of a peripheral
 ⊗ : absence of a core condition ⊗ : absence of a peripheral condition
 Blank : immaterial condition (“don’t care”)

The results indicate that three different configurations of personality characteristics found to be sufficient to achieve high-levels of mentee’s learning (Table 9). The first configuration, L1, is characterised by the presence of EI-Self, EI-Reg (core conditions), by the absences of EI-Others and NPI-mentor (core conditions), regardless of NPI-mentee. The second configuration, L2, is similar to the first in that is characterized by the presence of high level of EI-Self (core conditions). Nevertheless,

L2 is dissimilar to L1 in that it has the presence of NPI-mentor, of EI-Others and the absence of NPI-mentee, regardless of EI-Reg (immaterial condition). The third learning configuration, L3, is characterized by a high level of the three dimensions of emotional intelligence and the presence of NPI-mentor (core conditions), with or without high NPI-mentee (immaterial condition).

Furthermore, the analysis yields one configuration for the absence of high learning, NL1. It involves a high NPI-mentor (peripheral condition) and high NPI-mentee (core condition) without high EI-Others and EI-Reg (core conditions), and regardless of EI-Self (immaterial condition). Besides these results, further analyses indicate the absence of configurations for a “very high learning” for this set of chosen variables. This suggests that no particular configuration of narcissism (mentor and mentee) combined with EI from mentor could provide an interactional relevant situation in which very high learning could happen. Although not the aim of this study, this would suggest investigating other sets of variables to show configurations that could lead to very high learning in mentoring for entrepreneurs.

5. DISCUSSION

Combined NCA and fsQCA can contribute to build or test theories and allow the researcher to provide policy advices and actionable knowledge (Vis & Dul, 2018). The application of these techniques in our research definitely contribute to advancing our understanding of mentoring relationships. The Necessary Condition Analysis reveals that, in our dataset, *EI-Others*, *trust* and *mentor's functions* are necessary-but-not-sufficient conditions for a medium to high level of mentee's learning. These results, especially regarding trust and functions, are in line with previous findings that demonstrate their (linear) effect in developing mentoring outcomes, including learning (e.g. Dymock, 1999; Fleig-Palmer & Schoorman, 2011; St-Jean & Audet, 2009; Wanberg et al., 2003). However, we illustrate the required level of each variable to

produce high learning. Up to a certain level, more trust, EI or mentor functions would not necessarily yield to greater learning, but below a certain threshold, one cannot expect to reach the optimal possibility of higher learning. Thus, we demonstrate the boundary conditions upon which learning can occur in mentoring for entrepreneurs. We further demonstrate that trust, EI and mentor functions are necessary but not sufficient conditions to learning, and that the absence of one of these determinants will not necessarily reduce the outcome.

Configurational results have revealed asymmetric core and peripheral causal conditions. Configurations shown by fsQCA relate to high mentee's learning (3) vs. absence of learning (1). High learning occurs in configurations that can be characterized by the presence of emotional intelligence (at least one dimension, EI-Self), while the absence of high learning occurs in configurations characterized by the presence of NPI mentor (peripheral) and NPI mentee (central). This adds new insights. For instance, when the mentor is narcissistic, there is no learning unless having the mentor with high EI-Others. It means that when the mentor is overly narcissistic, he or she needs to be at least emotionally intelligent to assess the emotions of others, and to concentrate not only on himself/herself to develop learning. This is an important finding as it means that EI-others is mostly important when mentors are narcissistic, but probably in other situations as well (as found in configuration L1).

The results obtained in fsQCA and in NCA present some differences. While NCA suggest that EI-Self, EI-Others and EI-Reg as necessary conditions to achieve a high level of mentee's learning, fsQCA shows that only the EI-others combined with other elements are required for this level of output. Previous researches demonstrated that the results of analyses to find necessary conditions with fsQCA and NCA differ (Schneider et al., 2010) and that fsQCA generally identifies considerably less conditions in data sets than NCA (Dul, 2016). Also, in NCA, "the importance" of a necessary condition is defined as the size of the empty space in comparison to the scope

(*effect size* $d > 0$) while in fsQCA, the relevance of a necessary condition is defined as the extent to which the necessary condition is also sufficient (*consistency* ≥ 0.9). Furthermore, in fsQCA, the apparent necessary condition of a variable (here EI-Self) is only found in a selected set of specific variables, thus providing a less relevant analysis of necessary conditions than NCA. This difference further emphasizes the importance of using fsQCA as a complement of NCA.

This research has interesting and potentially important theoretical and practical implications. At a theoretical level, our results suggest that it may be relevant to consider the necessity analytic approach to understand, explain and predict learning in a mentoring relationship. Even that it has been documented that narcissists are attracted to entrepreneurship (Leung et al., 2021; Navis & Ozbek, 2016), to date, only few academic studies have investigated the negative consequences of this trait on entrepreneurship (Leung et al., 2021; Liu et al., 2019), especially when being supported by a mentor. We highlighted the fruitfulness of personality matching approach and its contribution to mentoring research. We contribute to showing the conditions under which certain personality matches in the dyad foster, or hinder, learning from a mentoring relationship. As many entrepreneurs (mentors or mentees) are more narcissistic (Hmieleski & Lerner, 2016; Mathieu & St-Jean, 2013) than the general population, mentors should be carefully paired based on the optimal configuration of personality characteristics (EI, narcissism) to improve mentee's learning. Previous research has indicated that "chemistry" in the dyad is important in supporting the mentoring received and developing outcomes (Jackson et al., 2003). We now know in greater detail what that "chemistry" is about, at least partially. We also observed that, in highly narcissists dyads (when the mentor, the mentee, or both are narcissists), the emotional intelligence is required to compensate the potential negative effect of their narcissism.

Additionally, focusing on necessary conditions would be more effective than focusing on “sufficient” conditions or general predictors that explain only partially the outcomes. Studies point out the importance of trust in a mentoring relationship using traditional tools like correlations, regression analysis, and structural modelling (e.g. Chun et al., 2012; Wang et al., 2010). Our study adds to research on emotional intelligence and narcissism in mentoring and might be useful for future research and theory building. In entrepreneurial mentoring, the effect of EI has never been explored to the best of our knowledge, even the affective perspective of mentoring relationships (Chun et al., 2010), and the role that EI play in building positive and safe relationships (Cherniss, 2007).

Further, we believe that NCA analysis has potential practical benefits and implications. First, this article provides insight into which conditions need to be met for better learning outcome. For instance, emotional intelligence (EI-Self, EI-Others and EI-Reg), trust and mentor functions are all necessary for high levels of learning. Second, we know that, in order to ensure a sufficient quality of the mentoring intervention, the managers of formal programs seek ways to improve the quality of their mentors’ interventions and to ensure the achievement of high standards leading to the satisfaction of the mentees (St-Jean & Mitrano-Méda, 2016). The managerial relevance of a necessary condition analysis (when X is absent, there is guaranteed failure of Y, and this cannot be compensated by other predictors) might be stronger for practical decision-making (Dul, 2016). In other words, this article directs attention and then, efforts of *Réseau Mentorat* to those conditions that actually should be put in place or strengthened in order to achieve a high level of mentoring provided and mentee’s learning. Our configurational approach has also implications for practice. It provides different configurations that leading to high learning. In doing so, managers may avoid matching narcissistic personalities for better learning outcome, unless they are emotionally intelligent. Also, training may be a useful way for mentoring programs to improve the emotional intelligence of their mentors, especially those with lower levels

of this trait, given that emotional intelligence could be enhanced through training (Grant, 2007; Saarni, 1999), thereby, enhancing the quality of mentoring provided.

6.LIMITATIONS AND RECOMMANDATIONS FOR FUTURE RESEARCH

As with any empirical research, this study has limitations. The first one is related to the data used in the analysis. The sample includes only mentors and their mentees from *Réseau Mentorat*, which is a very specific program. Our results may be true in the context of mentoring relationships, but it can be difficult to generalize in other contexts. Extending the analysis to other programs of support, training, coaching, etc. might provide further insights. Second, the measurement is another limitation of this study. The measurement of learning is well supported in item development, and the validity and reliability indices are good, but it is not free from bias. However, it is recognized that other possible measures exist. This issue could be addressed in future research. Third, it would seem a limitation of NCA is that takeaways about what the effect of Y will be when X is present is contingent on the fact that all relevant Xs are included in the analysis. Maybe we don't know with accuracy if that is the case here. This may have introduced a naturally omitted variable biases. Finally, in our study we were limited to some specific elements in mentoring relationship (trust, mentor's functions and EI as necessary conditions, NPI and EI for the configurational approach). The exclusion of narcissism from the NCA analysis was that done because narcissism is expected to be detrimental to mentee learning, rather than a potential necessary condition. Also, trust and mentor functions are excluded from our configurational study because we chose to focus on personality characteristics configurations, and because adding many conditions in the fsQCA generate very complex results, making theoretically meaningful interpretations a daunting task (Schneider & Wagemann, 2010). This study opens the path to further research and provide reasons to future theoretical and empirical work to reconsider other assumptions about configurations and necessary-but-not-sufficient conditions in a mentoring relationship (exploring the role of the Big five, the perceived similarity in the dyad, etc.). Finding the levels of

each element for specific levels of mentee's learning, can show what matters most for achieving more learning through mentoring, and provide useful guidance for mentoring program managers.

7.CONCLUSION

The results derived from the use of the NCA and fsQCA may allow researchers in the field of mentoring for entrepreneur to reconsider the personal attributes in comprehending mentoring outcomes. More specifically, this study delivers empirical evidence indicating multiple configurations, all leading to a high level of mentee learning. NCA and fsQCA methods could utilized to explore additional relationships to enhance the effectiveness of mentoring. This study not only provides empirical and methodological implications for researchers in the area of entrepreneurial mentoring, but is also practically relevant for practitioners and policymakers.

Declaration of Conflicting Interests

The author(s) declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article.

Funding acknowledgments

This work was supported by the Social Sciences and Humanities Research Council of Canada (SSHRC), grant # 890-2014-0104.

References

- Allen, T. D., & Eby, L. T. (2003). Relationship effectiveness for mentors: Factors associated with learning and quality. *Journal of management*, 29(4), 469-486.
- Allen, T. D., Johnson, H.-A. M., Xu, X., Biga, A., Rodopman, O. B., & Ottinot, R. C. (2009). Mentoring and protégé narcissistic entitlement. *Journal of Career Development*, 35(4), 385-405.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®)*. American Psychiatric Pub.
- Ames, D. R., Rose, P., & Anderson, C. P. (2006). The NPI-16 as a short measure of narcissism. *Journal of research in Personality*, 40(4), 440-450.
- Armstrong, J. S., & Overton, T. S. (1977). Estimating nonresponse bias in mail surveys. *Journal of marketing research*, 14(3), 396-402.
- Barrett, R. (2006). Small business learning through mentoring: evaluating a project. *Education+ Training*, 48(8/9), 614–626.
- Bennetts, C. (2002). Traditional mentor relationships, intimacy and emotional intelligence. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 15(2), 155-170.
- Bouquillon, E. A., Sosik, J. J., & Lee, D. (2005). ‘It’s only a phase’: examining trust, identification and mentoring functions received across the mentoring phases. *Mentoring & tutoring: partnership in learning*, 13(2), 239-258.
- Brownell, K. M., McMullen, J. S., & O’Boyle Jr, E. H. (2021). Fatal attraction: A systematic review and research agenda of the dark triad in entrepreneurship. *Journal of business venturing*, 36(3), 106106.
- Cain, N. M., Pincus, A. L., & Ansell, E. B. (2008). Narcissism at the crossroads: Phenotypic description of pathological narcissism across clinical theory, social/personality psychology, and psychiatric diagnosis. *Clinical psychology review*, 28(4), 638-656.
- Campbell, W. K. (1999). Narcissism and romantic attraction. *Journal of personality and social psychology*, 77(6), 1254-1270.

- Campbell, W. K., & Foster, C. A. (2002). Narcissism and commitment in romantic relationships: An investment model analysis. *Personality and social psychology bulletin*, 28(4), 484-495.
- Campbell, W. K., Foster, C. A., & Finkel, E. J. (2002). Does self-love lead to love for others? A story of narcissistic game playing. *Journal of personality and social psychology*, 83(2), 340.
- Carroll, L. (1987). A study of narcissism, affiliation, intimacy, and power motives among students in business administration. *Psychological Reports*, 61(2), 355-358.
- Cherniss, C. (2007). The role of emotional intelligence in the mentoring process. *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*, 427-446.
- Chun, J. U., Litzky, B. E., Sosik, J. J., Bechtold, D. C., & Godshalk, V. M. (2010). Emotional intelligence and trust in formal mentoring programs. *Group & Organization Management*, 35(4), 421-455.
- Chun, J. U., Sosik, J. J., & Yun, N. Y. (2012). A longitudinal study of mentor and protégé outcomes in formal mentoring relationships. *Journal of Organizational Behavior*, 33(8), 1071-1094.
- Côté, S. (2014). Emotional intelligence in organizations. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.*, 1(1), 459-488.
- De Guinea, A. O., & Raymond, L. (2020). Enabling innovation in the face of uncertainty through IT ambidexterity: A fuzzy set qualitative comparative analysis of industrial service SMEs. *International Journal of Information Management*, 50, 244-260.
- Deakins, D., Graham, L., Sullivan, R., & Whittam, G. (1998). New venture support: an analysis of mentoring support for new and early stage entrepreneurs. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 5(2), 151-161.
- Douglas, E. J., Shepherd, D. A., & Prentice, C. (2020). Using fuzzy-set qualitative comparative analysis for a finer-grained understanding of entrepreneurship. *Journal of business venturing*, 35(1), 105970.

- Dul, J. (2016). Necessary Condition Analysis (NCA) Logic and Methodology of “Necessary but Not Sufficient” Causality. *Organizational Research Methods*, 19(1), 10-52.
- Dul, J. (2020). Necessary Condition Analysis (NCA) with R (Version 3.0.3): A Quick Start Guide (June 11, 2020). Based on: Dul, J. (2016) "Necessary Condition Analysis (NCA): Logic and Methodology of 'Necessary but Not Sufficient' Causality.". *Organizational Research Methods*, 19(1), 10-52.
- Dul, J., van der Laan, E., & Kuik, R. (2020). A statistical significance test for Necessary Condition Analysis. *Organizational Research Methods*, 23(2), 385-395.
- Dymock, D. (1999). Blind date: a case study of mentoring as workplace learning. *Journal of Workplace Learning*.
- Emmons, R. A. (1984). Factor analysis and construct validity of the narcissistic personality inventory. *Journal of personality assessment*, 48(3), 291-300.
- Erdem, F., & Aytemur, J. Ö. (2008). Mentoring—A relationship based on trust: Qualitative research. *Public Personnel Management*, 37(1), 55-65.
- Fiss, P. C. (2011). Building better causal theories: A fuzzy set approach to typologies in organization research. *Academy of management Journal*, 54(2), 393-420.
- Fleig-Palmer, M. M., & Schoorman, F. D. (2011). Trust as a moderator of the relationship between mentoring and knowledge transfer. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 18(3), 334-343.
- Fowler, J. (2002). *Mentoring relationships at work: An investigation of mentoring functions, benefits, and gender* [Doctoral Thesis, Griffith University]. Nathan, Australia.
- Gabriel, M. T., Critelli, J. W., & Ee, J. S. (1994). Narcissistic illusions in self-evaluations of intelligence and attractiveness. *Journal of personality*, 62(1), 143-155.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: Theories of Multiple Intelligences* New York. In: Basic Books.
- Goleman, D. P. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement*. In: New York: Bantam Books.

- Grant, A. M. (2007). Enhancing coaching skills and emotional intelligence through training. *Industrial and Commercial Training*.
- Groves, R. M. (2006). Nonresponse rates and nonresponse bias in household surveys. *Public opinion quarterly*, 70(5), 646-675.
- Groves, R. M., & Peytcheva, E. (2008). The impact of nonresponse rates on nonresponse bias: a meta-analysis. *Public opinion quarterly*, 72(2), 167-189.
- Higgins, M. C., & Kram, K. E. (2001). Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective. *Academy of Management Review*, 26(2), 264-288.
- Hmieleski, K. M., & Lerner, D. A. (2016). The dark triad and nascent entrepreneurship: An examination of unproductive versus productive entrepreneurial motives. *Journal of Small Business Management*, 54, 7-32.
- Hu, L.-T., & Bentler, P. M. (1995). Evaluating model fit.
- Jackson, V. A., Palepu, A., Szalacha, L., Caswell, C., Carr, P. L., & Inui, T. (2003). "Having the right chemistry": a qualitative study of mentoring in academic medicine. *Academic Medicine*, 78(3), 328-334.
- Kram, K. E. (1983). Phases of the Mentor Relationship. *Academy of Management Journal*, 26(4), 608-625.
- Kram, K. E. (1985). Improving the mentoring process. *Training & Development Journal*.
- Kraus, S., Traunmüller, V., Kailer, N., & Tiberius, V. (2020). The Dark Triad in Entrepreneurship Research—A Systematic Literature Review. *Journal of Enterprising Culture*, 28(04), 353-373.
- Kumaraswamy, K. S. N., & Chitale, C. (2012). Collaborative knowledge sharing strategy to enhance organizational learning. *Journal of Management Development*.
- Kunaka, C., & Moos, M. N. (2019). Evaluating mentoring outcomes from the perspective of entrepreneurs and small business owners. *The Southern African Journal of Entrepreneurship and Small Business Management*, 11(1), 1-11.

- Leck, J., & Orser, B. (2013). Fostering trust in mentoring relationships: An exploratory study. *Equality, diversity and inclusion: An international journal*.
- Leung, Y. K., Franken, I., Thurik, R., Driessen, M., Kamei, K., Torrès, O., & Verheul, I. (2021). Narcissism and entrepreneurship: Evidence from six datasets. *Journal of Business Venturing Insights*, 15, e00216.
- Levin, D. Z., & Cross, R. (2004). The strength of weak ties you can trust: The mediating role of trust in effective knowledge transfer. *Management Science*, 50(11), 1477-1490.
- Liu, D., Zhu, T., Huang, X., Wang, M., & Huang, M. (2021). Narcissism and Entrepreneurship: A systematic review and an agenda for future research. *Frontiers in Psychology*, 12.
- Liu, Y., Li, Y., Hao, X., & Zhang, Y. (2019). Narcissism and learning from entrepreneurial failure. *Journal of business venturing*, 34(3), 496-512.
- Liu, Y., Xu, J., & Weitz, B. A. (2011). The role of emotional expression and mentoring in internship learning. *Academy of Management Learning & Education*, 10(1), 94-110.
- Mathieu, C., & St-Jean, E. (2013). Entrepreneurial personality: The role of narcissism. *Personality and individual differences*, 55(5), 527-531.
- Matlay, H., & Barrett, R. (2006). Small business learning through mentoring: evaluating a project. *Education+ Training*.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annu. Rev. Psychol.*, 59, 507-536.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *Emotional development and emotional intelligence , chapitre 1, What Is Emotional Intelligence*. Basic Books.
- Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 20(3), 709-734.
- Meyer, A. D., Tsui, A. S., & Hinings, C. R. (1993). Configurational approaches to organizational analysis. *Academy of management Journal*, 36(6), 1175-1195.

- Misangyi, V. F., Greckhamer, T., Furnari, S., Fiss, P. C., Crilly, D., & Aguilera, R. (2017). Embracing causal complexity: The emergence of a neo-configurational perspective. *Journal of management*, *43*(1), 255-282.
- Morf, C. C., & Rhodewalt, F. (2001). Unraveling the paradoxes of narcissism: A dynamic self-regulatory processing model. *Psychological inquiry*, *12*(4), 177-196.
- Mortan, R. A., Ripoll, P., Carvalho, C., & Bernal, M. C. (2014). Effects of emotional intelligence on entrepreneurial intention and self-efficacy. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, *30*(3), 97-104.
- Mullen, E. J. (1994). Framing the Mentoring Relationship as an Information Exchange. *Human Resource Management Review*, *4*(3), 257-281.
- Navis, C., & Ozbek, O. V. (2016). The right people in the wrong places: The paradox of entrepreneurial entry and successful opportunity realization. *Academy of Management Review*, *41*(1), 109-129.
- Olian, J. D., Carroll, S. J., Giannantonio, C. M., & Feren, D. B. (1988). What do protégés look for in a mentor? Results of three experimental studies. *Journal of Vocational Behavior*, *33*(1), 15-37.
- Opengart, R., & Bierema, L. (2015). Emotionally intelligent mentoring: Reconceptualizing effective mentoring relationships. *Human Resource Development Review*, *14*(3), 234-258.
- Ozgen, E., & Baron, R. A. (2007). Social sources of information in opportunity recognition: Effects of mentors, industry networks, and professional forums. *Journal of business venturing*, *22*(2), 174-192. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2005.12.001>
- Pappas, I. O., Giannakos, M. N., & Sampson, D. G. (2019). Fuzzy set analysis as a means to understand users of 21st-century learning systems: The case of mobile learning and reflections on learning analytics research. *Computers in Human Behavior*, *92*, 646-659.
- Pearce, W. B. (1974). Trust in interpersonal communication.
- Perry Hinton, D., Hinton, P. R., McMurray, I., & Brownlow, C. (2004). *SPSS explained*. Routledge.

- Radu Lefebvre, M., & Redien-Collot, R. (2013). "How to Do Things with Words": The Discursive Dimension of Experiential Learning in Entrepreneurial Mentoring Dyads. *Journal of Small Business Management*, 51(3), 370-393.
- Ragin, C. C. (2000). *Fuzzy-set social science*. University of Chicago Press.
- Ragin, C. C. (2006). Set relations in social research: Evaluating their consistency and coverage. *Political analysis*, 291-310.
- Ragin, C. C. (2008). *Redesigning Social Inquiry*.
- Ragin, C. C., Strand, S. I., & Rubinson, C. (2017). User's guide to fuzzy-set/qualitative comparative analysis. *University of Arizona*, 66, 1-66.
- Raskin, R. N., & Hall, C. S. (1979). A narcissistic personality inventory. *Psychological Reports*.
- Rihoux, B., & Ragin, C. C. (2009). *Configurational comparative methods: Qualitative comparative analysis (QCA) and related techniques*. Sage Publications.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Schneider, C. Q., & Wagemann, C. (2010). Standards of good practice in qualitative comparative analysis (QCA) and fuzzy-sets. *Comparative sociology*, 9(3), 397-418.
- Schneider, M. R., Schulze-Bentrop, C., & Paunescu, M. (2010). Mapping the institutional capital of high-tech firms: A fuzzy-set analysis of capitalist variety and export performance. *Journal of International Business Studies*, 41(2), 246-266.
- Simard, P., & Fortin, J. (2008). Mentorat des entrepreneurs. *Gestion*, 33(1), 10-17.
- St-Jean, E. (2010). Les fonctions du mentor de l'entrepreneur novice. *Revue de l'Entrepreneuriat*, 9(2), 34-55.

- St-Jean, E. (2011). Mentor functions for novice entrepreneurs. *Academy of Entrepreneurship Journal*, 17(1), 65-84.
- St-Jean, E. (2012). Mentoring as professional development for novice entrepreneurs: maximizing the learning. *International Journal of Training and Development*, 16(3), 200-216.
- St-Jean, E., & Audet, J. (2009). Factors leading to satisfaction in a mentoring scheme for novice entrepreneurs. *International journal of evidence based coaching and mentoring*, 7(1), 148-161.
- St-Jean, E., & Audet, J. (2012). The role of mentoring in the learning development of the novice entrepreneur. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 8(1), 119-140.
- St-Jean, E., & Audet, J. (2013). The effect of mentor intervention style in novice entrepreneur mentoring relationships. *Mentoring & tutoring: partnership in learning*, 21(1), 96-119.
- St-Jean, E., & Mitrano-Méda, S. (2016). Should Mentors of Entrepreneurs be Trained or their Experience is Enough? In *Entrepreneurship-Practice-Oriented Perspectives*. InTech.
- St-Jean, E., Radu-Lefebvre, M., & Mathieu, C. (2018). Can less be more? Mentoring functions, learning goal orientation, and novice entrepreneurs' self-efficacy. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 24(1), 2-21.
- St-Jean, E. (2012). Mentoring as professional development for novice entrepreneurs: maximizing the learning. *International Journal of Training and Development*, 16(3), 200-216.
- Stead, V. (2005). Mentoring: a model for leadership development? *International Journal of Training and Development*, 9(3), 170-184.
- Sullivan, R. (2000). Entrepreneurial learning and mentoring. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 6(3), 160-175. <https://doi.org/10.1108/13552550010346587>
- Szulanski, G., Cappetta, R., & Jensen, R. J. (2004). When and how trustworthiness matters: Knowledge transfer and the moderating effect of causal ambiguity. *Organization science*, 15(5), 600-613.

- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's magazine*.
- Van der Nest, L. J. (2010). *Exploring the moderating effect of emotional intelligence on the relationship between narcissism and workplace aggression* Stellenbosch: University of Stellenbosch].
- Viator, R. E. (1999). An Analysis of Formal Mentoring Programs and Perceived Barriers to Obtaining a Mentor at Large Public Accounting Firms. *Accounting Horizons*, 13(1), 37-53.
- Vis, B., & Dul, J. (2018). Analyzing relationships of necessity not just in kind but also in degree: Complementing fsQCA with NCA. *Sociological methods & research*, 47(4), 872-899.
- Wanberg, C. R., Kammeyer-Mueller, J., & Marchese, M. (2006). Mentor and protégé predictors and outcomes of mentoring in a formal mentoring program. *Journal of Vocational Behavior*, 69(3), 410-423.
- Wanberg, C. R., Welsh, E. T., & Hezlett, S. A. (2003). Mentoring research: A review and dynamic process model. *Research in personnel and human resources management*, 22, 39-124.
- Wang, S., Tomlinson, E. C., & Noe, R. A. (2010). The role of mentor trust and protege internal locus of control in formal mentoring relationships. *Journal of applied psychology*, 95(2), 358-367.
- Warren, L. (2006). Rethinking the mentoring process for women micro-entrepreneurs. *International Journal of Innovation and Learning*, 3(4), 387-402.
- Wong, C.-S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The leadership quarterly*, 13(3), 243-274.
- Woodside, A. G. (2013). Moving beyond multiple regression analysis to algorithms: Calling for adoption of a paradigm shift from symmetric to asymmetric thinking in data analysis and crafting theory. In: Elsevier.

ARTICLE 3: ENTREPRENEURIAL LEARNING AND MENTORING: THE ROLE OF MENTORS' EMOTIONAL INTELLIGENCE

Meddeb, S. & St-Jean, É. (2023), "Entrepreneurial Learning and Mentoring: The Role of Mentors' Emotional Intelligence", *The Career Development Quarterly*, (submitted).

Abstract

Although several studies have investigated the impact of emotional intelligence on mentoring relationships in the workplace, no previous research has investigated the role that a mentor's emotional intelligence plays in the effectiveness of mentoring for entrepreneurs. The purpose of this study is to examine the relationship between mentor's emotional intelligence, mentor's functions, and the learning outcome reported by the mentee. Specifically, this research will attempt to show that mentors' emotional intelligence will lead to greater mentoring effectiveness, which will ultimately lead to more learning outcome. The matched mentors-mentees in this study came from the *Réseau Mentorat* program in *Québec*. Results from multiple regression using *Process* for *SPSS* of 188 dyads showed a positive relationship between the mentor's emotional intelligence and the mentee's learning. Study results also revealed that the mentor's functions positively mediate the relationship between trust in the mentor and learning outcome. However, the mentor's emotional intelligence positively moderates the relationship between functions and learning only for the low and moderate levels of functions. Our study adds to research on emotional intelligence and entrepreneurial mentoring and might be useful for future research and theory building. This study may also be the first step in supporting a process through which mentoring programs can pair mentors and mentees based on their level of emotional intelligence. This may be especially important for organizations where mentors are assigned a mentee and there is no basis for making that pairing.

Keywords:

Mentoring, entrepreneurship, emotional intelligence, trust, mentor functions, learning.

1.INTRODUCTION

Mentoring is a dyadic relationship through which a more experienced person helps to advance the professional and personal growth of a less experienced person (Mullen, 1994). One of the main outcomes is the learning that novice entrepreneurs experience throughout their discussions with their mentors (St-Jean & Audet, 2012). This learning helps to support opportunity identification and entrepreneurial self-efficacy, as well as reduce doubt about the project, thereby improving resiliency and motivation (Ozgen & Baron, 2007; Radu Lefebvre & Redien-Collot, 2013; St-Jean et al., 2018).

The mentoring relationship has been described as intentionally emotional (Baum, 1992). Researchers studying organizational mentoring have pointed out the importance of emotional closeness between the mentor and the mentee²⁴ (Higgins & Kram, 2001). An individual's capacity to form positive and safe relationships seems to be strongly influenced by their emotional intelligence (EI) (Cherniss, 2007), something that seems to be important for mentoring relationships as well (Bennetts, 2002). This raises the question of whether, and how, emotional intelligence matters in entrepreneurial mentoring relationships.

We develop the idea that the emotional intelligence of the mentor will be beneficial to supporting the learning of the mentee entrepreneur. Entrepreneurs are people who seek autonomy and independence in their careers. For advice from the

²⁴ A word more often used in organizational mentoring is *protégé*.

mentor to turn into learning, it takes a certain skill from the mentor to ensure that they can convey the most difficult messages while maintaining a relationship of trust and respect with their mentee. Previous research showed that learning occurs when a maieutic posture from the mentor is taken (St-Jean & Audet, 2013). This suggests that the mentee's autonomy is important, on the one hand, and that delicate messages that may insult or upset the mentee should be conveyed sensitively, on the other. Nevertheless, we support the idea that to optimally exercise mentoring functions, a marked emotional intelligence of the mentor is required.

To investigate these ideas, we collected data from entrepreneur mentees and their mentors from a dyadic perspective. Our sample consists of 188 dyads from an important mentoring program for novice entrepreneurs. We demonstrate a positive direct effect of EI on mentees' entrepreneurial learning and a negative moderating effect of EI on the impact of mentor functions on learning.

This research contributes in several ways. Firstly, it contributes to showing the importance of EI in mentoring programs for novice entrepreneurs by providing an opportunity to examine entrepreneurial mentoring relationships through an emotional lens and illuminate any links between mentors' EI and mentoring outcome. Secondly, we demonstrate that EI is only important for learning when mentor functions are low to moderate. At a very high level of functions, EI is no longer helpful. This contributes to highlighting the concurrent effect of EI and mentor functions to support the learning process of the novice entrepreneur in a mentoring setting. Thirdly, this research helps orient the efforts of those who are managing mentoring programs for entrepreneurs by showing that training how to fully exert mentor functions is more beneficial than trying to select the most emotionally intelligent mentors. However, because EI can be learned too, managers could also consider making their mentors aware of the importance of EI in a mentoring program, and act upon this while supporting their mentees with their functions. The next sections will present the literature review and develop the

hypotheses before presenting the methodology and the results. This manuscript will conclude with a discussion of the findings and the contributions of this work.

2. THEORETICAL BACKGROUND

2.1. The mentoring relationship

Mentoring has its origin in Greek mythology with Athena. From this mythology comes the analogy of the mentor as an older and experienced person who takes an active interest in sponsoring the career of a younger person (mentee) (Arthur, 1985). Particularly, mentoring suggests a wide range of involvement in the life of the mentee, providing emotional support, advice, and knowledge for their professional development, among other things (Chao et al., 1992).

In an organizational context, a mentor refers to a more experienced person who takes an active interest in supporting the career of a less experienced person (Kram, 1985). To achieve this, a mentor can be appointed to help the supported person achieve a goal, complete a project or facilitate a transition to a different role or a broader level of responsibility (Gruber-Page, 2016). They participate in the development of the *protégé* by transmitting elements of their knowledge, status and experience (Bass & Bass, 2009), and help to increase the mentee's commitment to the organization (Lapointe & Vandenberghe, 2017).

Wanberg et al. (2003) summarize previous research on mentoring in a conceptual model that represents the process of mentoring. They state that the characteristics of each member of the dyad (mentor and mentee) influence the mentoring relationship (e.g., trust, perceived similarity, etc.), which in turn influences the mentor's functions (career, psychosocial and role model), all impacting the various proximal (e.g., learning) and distal (e.g., intention to remain in the organization)

outcomes. This model has been tested globally in the context of organizational mentoring (Kammeyer-Mueller & Judge, 2008) and entrepreneurship (St-Jean, 2012) with some success, in addition to being partially tested by many other works (ex. Turban et al., 2017).

2.2.Trust and the mediation effect of mentors' functions

Emotions and trust are essential components of any social relationship (Mayer et al., 2008; Tse & Dasborough, 2008). When trust exists in a relationship, people are more willing to understand and appropriately use the information received (Szulanski et al., 2004). Also, researchers provide considerable evidence that trust is a key factor in building a mentoring relationship (Viator, 1999). Prior research has shown that trust is a direct antecedent to effective knowledge transfer (Levin & Cross, 2004), and the reported extent of learning by mentees seemed to be affected by the level of trust present in the mentoring relationship. (Dymock, 1999). Similarly, in mentoring for entrepreneurs, trust is considered important in building an effective mentoring relationship (Bouquillon et al., 2005; St-Jean, 2012; Stead, 2005).

We also know that mentor functions are a manifestation of what the mentor is doing that allows the development of proximal or distal relationship outcomes (Allen & Eby, 2003; Fowler, 2002). In organizations, mentors provide young adults with career functions (sponsorship, exposure-and-visibility, coaching, protection, and challenging assignments), as well as psychosocial functions (acceptance and confirmation, counselling, role modelling and friendship) to support promising employees as they move up the hierarchical ladder (Kram, 1983; Kram, 1985). In a study on mentoring for entrepreneurs, St-Jean (2010) developed a model inspired by the work of Wanberg et al. (2003), bringing together nine functions performed by the mentor. These functions are grouped into three categories: career-related functions, psychological functions, and role model functions. Also, the relationship can produce

tangible outcomes and move to the development phase only once trust is established (Chao, 1997; Kram, 1985). It is in this phase that the mentor functions will be most present and developed (Chao et al., 1992; Fowler, 2002). It is through these functions that the different effects of a relationship can be established, of which learning is the main one (Bouquillon et al., 2005; Ragins & Cotton, 1999). On that basis, we expect that mutual trust in the relationship should increase mentor functions provided, and this in turn will impact mentees' learning, thus the following hypothesis:

H1: A mentor's functions positively mediate the relationship between trust and learning.

2.3.The role of emotional intelligence in mentoring

Emotional intelligence refers to the ability to recognize the meaning of emotions and their relationships, understand the information about those emotions, and manage them (Mayer et al., 1999; Salovey & Mayer, 1990). The history of emotional intelligence dates back to the early 20th century, with Thorndike (1920)'s work on social intelligence, which deals with the ability to understand and manage people and to act wisely in human relationships. Later, it was discussed in Gardner (1983)'s work on multiple intelligence, more specifically in the concepts of interpersonal and intrapersonal intelligence. In psychology, emotional intelligence was introduced for the first time by Salovey and Mayer (1990), then popularized by Goleman (1995) with his bestseller "Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for the character, health and lifelong achievement" (Mortan et al., 2014).

Emotional intelligence can be classified into four branches or classes according to Mayer and Salovey (1997), these include: 1-perception and expression of emotion, which involves the perception and appraisal of one's and others' emotions, 2-assimilating emotion in thought, which involves using emotions to promote thinking

in productive ways, 3-understanding and analyzing emotion, which involves understanding emotions and being able to use language to describe them, and 4-reflective regulation of emotion, which implies being able to manage and regulate emotions in oneself and others. An individual who is qualified as emotionally intelligent is better able to recognize how others feel or can feel in different situations and use that information to promote comfortable and constructive relationships by appropriately regulating their own emotions (Mayer et al., 2008).

According to Petrides et al. (2016) emotional intelligence is generally operationalized in four components: 1- well-being (e.g., self-esteem, happiness, and optimism), 2-self-control (e.g., emotional control, stress management, and impulsive control), 3-emotionality (e.g., emotional perception, emotion expression, and empathy), and 4- sociability (e.g., social awareness, emotional management, assertiveness, adaptability, and self-motivation).

Despite the role that emotional intelligence can play in the workplace (Ashkanasy et al., 2003; Côté, 2014; Deb et al., 2023; Görgens-Ekermans & Roux, 2021; Soto-Rubio et al., 2020; Wen et al., 2019), very little has been known about the role of emotional intelligence in entrepreneurial mentoring relationships. However, we know that emotionally intelligent people have better interpersonal relationships (Mayer et al., 2008), something that is particularly important for mentoring relationships (Bennetts, 2002). The literature has shown that EI predicts success in multiple domains, among them academic performance (MacCann et al., 2020), and personal and work relationships (Salovey & Grewal, 2005). This should extend to entrepreneurial mentoring relationships as well. Previous work also suggests that emotional sharing (a dimension of EI) is related to greater learning and mentoring success (Liu et al., 2011). In this context, Chun et al. (2010) have shown that emotional intelligence positively impacts mentoring. According to Allen and Poteet (1999) ,ideal mentor should be able to read and understand others, which is a dimension of EI. Also, productive mentoring

characterized by highly developed emotional intelligence and effective mentoring relational skills brings beneficial relationships in terms of learning and development for both the mentor and mentee (Opengart & Bierema, 2015). Based on the previous theoretical arguments, we hypothesize this:

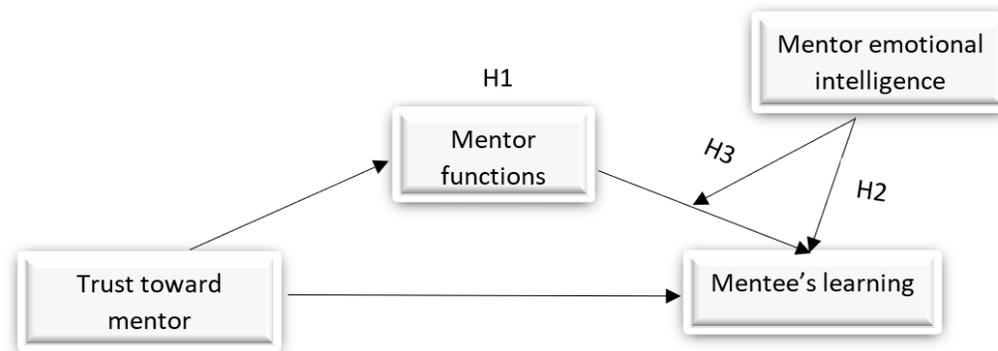
H2: A mentor's emotional intelligence will positively impact a mentee's learning.

Given the importance of emotions in interpersonal relationships, using emotional and social skills in the mentoring relationship can also moderate the relationship between mentor functions and mentees' learning. We can expect that a mentor with high emotional intelligence would be able to fully understand the emotions of his mentee and therefore ask them the right questions that will allow them to learn more in the relationship. A mentor with high EI would be better able to recognize how others feel or can feel in different situations and use this information to promote comfortable and constructive relationships by appropriately regulating their own emotions (Mayer et al., 2008). A mentor who is attentive to the feelings experienced by the mentee will be better at performing psychosocial functions and guiding the mentee through career functions. They will even be a more relevant role model, particularly because the mentor knows when and how to discuss his or her own personal experience in order to help the mentee learn (Cherniss, 2007). Thus, a positive moderating effect of EI on the relationship between mentor functions and mentees' learning is expected, which leads to this hypothesis:

H3: A mentor's emotional intelligence positively moderates the relationship between functions and learning, such that this positive relationship will be stronger when EI is high.

All of these considerations lead to the following conceptual model (Figure 1).

Figure 1: Conceptual model



3. RESEARCH METHOD

3.1. Sampling procedure

The sample consists of 188 dyads of mentors paired with novice entrepreneurs. To recruit participants for our study, we worked in collaboration with the “*Réseau Mentorat*”, the largest mentoring network in Québec (Canada). “*Réseau mentorat*” services aimed to all entrepreneurs who have already started a business and wish to bet on them and become better entrepreneurs, regardless of their business industry and the entrepreneurial process (start-up, operation, international growth, takeover or transfer). For the year 2021-2022, the network paired 2768 entrepreneurs with 1292 mentors²⁵. Mentors from the “*Réseau Mentorat*” identify themselves as experienced entrepreneurs or “business owners” who want to share their experiences and provide psychosocial and career-related support to their mentees. They voluntarily support novice entrepreneurs regularly over a period of at least one year, but for some dyads, the mentoring relationship is extended over many years. Entrepreneurs can thus benefit from the support of a mentor at a minimal cost, a few hundred Canadian dollars annually, and sometimes even free of charge. All data were collected via online

²⁵ Annual report 2021-2022, “*Réseau Mentorat*”

questionnaires. A total of 648 mentees answered the online questionnaire with a response rate of 30.7%. Then, 355 of them agreed to let us contact their mentors to perform a dyadic analysis of their relationship. We identified 260 valid email addresses of mentors who were asked to complete the questionnaire. A total of 151 answered at least a part of the questionnaire. The response rate for mentors was 58%. As some mentors were involved in more than one active mentoring relationship, this provided a final sample of 188 dyads (37 supported more than one mentee). Both mentors and mentees filled out a personality profile questionnaire with a few demographic variables. Information about the relationship, and especially the outcomes such as learning, were measured only for the mentees. Given that the mentors may have had many mentees to support, but each mentee had only one mentor, information about the relationship was only included in the mentee's questionnaire. As EI is an individual dimension that could apply to many different relationships and situations, this procedure is acceptable and would not bias the analysis.

3.2. Sample characteristics

Of the total sample, 51.4% of the mentees were female and 83.7% of the mentors were male, and the mean age of the mentees was 41, and 62 for the mentors. Almost all of the mentors (97.8%) received training from the “*Réseau Mentorat*”, which lasted between one and three hours. In addition, 84% of our sample of mentors were involved in active relationships at the time of data collection and supported between one to six entrepreneurs, and more than half (52%) of them have themselves received formal mentoring in the past.

All the supported entrepreneurs in our sample are novice, without previous experience in business, and 58.9% of them have a graduate or postgraduate degree. Also, 56.3% of them are the sole owners of their business (owning 100% of the capital),

while 15.4% reported that they own 50% or more of the capital and operate in different industries. Table 1 shows the sectors in which our sample mentees operate.

In 60% of cases, the pairing procedure was carried out based on the intuition of the person in charge of program coordination in accordance with the expectations of potential mentees, the perceived personalities of the mentors and mentees, and other qualitative criteria. At this stage of the relationship, the coordinator ensured that the mentor did not work in the same business segment as the mentee, and this condition was applied to the majority of dyads (85.6%). The rationale for this choice was to avoid any competition between the businesses of mentors and mentees, as well as to ensure mentors were question-oriented toward their mentee in order to understand their particular context. Lastly, our descriptive analysis shows that the majority of mentees (71.6%) spent between 45 and 90 minutes talking with their mentors during the mentoring meetings, which were held every four to six weeks (67.6%).

Table 1. Mentees's sectors of activities.

Business industry	Respondents	%
Professional, scientific and technical services	35	18,6
Other services, except public administration	18	9,6
Manufacturing	17	9,0
Retail business	13	6,9
Arts, entertainment and leisure	12	6,4
Health care and social assistance	10	5,3
Construction	9	4,8
Wholesale	7	3,7
Information industry and cultural industry	6	3,2
Educational services	5	2,7
Agriculture, forestry, fishing and hunting	4	2,1
Finance et insurance	4	2,1
Accomodation and food services	4	2,1
Management of companies and enterprises	3	1,6
Real estate and rental services	2	1,1
Transport and storage	1	0,5
Administrative and support services	1	0,5

3.3.Variables and measures

3.3.1.Dependent variable

Mentee learning: This measure was developed for this study based on previous findings related to entrepreneurial learning in mentoring (Barrett, 2006; Deakins et al., 1998; Kunaka & Moos, 2019; Matlay & Barrett, 2006; St-Jean & Audet, 2012; Sullivan, 2000; Warren, 2006). We developed a list of seven possible learning outcomes from mentoring (I want to learn how to... 1-identify business opportunities, 2-clarify my project's vision, 3- better plan, manage my priorities and set specific goals 4-manage finances, 5-have trust in my abilities, 6-manage my stress, 7-balance work and personal life) and then we asked mentees to what extent they learned these different aspects from their relationship with their mentor (7-point Likert scale). The exploratory factorial analysis (EFA) yielded a one-factor solution representing 59.41% of the explained variance. As we can see in Table 2, the CFA indexes suggest a sufficient fit of the model to the current data (CFI= 0,962, TLI= 0,921, and RMSEA= 0,111). According to Hu and Bentler (1995), the CFI, TLI, and NFI values should be equal to or above 0.90 to indicate a satisfactory model fit ; for RMSEA, a value of < 0.11 indicates a reasonable fit model in relation to the degrees of freedom. We calculated a total score of learning by averaging the seven items for the next analysis. Cronbach's alpha was 0.882. Data about learning through mentoring are collected from the mentees.

Table 2: Goodness of fit statistics for the CFA model.

Model tested	χ^2	<i>df</i>	CFI	TLI	NFI	RMSEA
Model performance	33,216	10	0,962	0,921	0,948	0,111
Criterion for goodness or fit	-	-	≥0,90	≥0,90	≥0,90	<0,11

3.3.2.Independent variables

Mentee's measures

Trust in the mentor: We used the tool proposed by St-Jean (2012) to measure the mentee's trust in their mentor: 1-I can trust my mentor, 2-My mentor is a reliable

person on whom I can rely, and 3-My mentor behaves predictably. The exploratory factor analysis (maximum likelihood) suggests the construct is one-dimensional (a factor representing 69.3% of the explained variance). Subsequently, we created a variable with the average of these items.

Mentor functions: We used the tool proposed by St-Jean (2011). We have retained 10 items which summarize the functions deployed by the mentor in entrepreneurship, namely: 1- he allows me to form a precise image of myself and my business, 2- he secures me, 3- he believes that I can succeed as an entrepreneur, 4- I consider him a friend, 5- he puts me in contact with people he knows, 6- he provides me with information and information related to the business world, 7- he would not hesitate to contradict me if he did not agree, 8- he offers me other points of view, 9- he exposes me his successes and his failures, 10- he serves as a model for me. Cronbach's alpha is 0.834. We then conducted a CFA to test the validity of our measurement scale. The RMSEA ($0.097 < 0.111$) as well as the χ^2/df ($2.763 < 3$) indicate that the model fits the data well. The CFI and GFI indices respect the critical thresholds (> 0.90), they are 0.913 and 0.918 respectively. We have created a variable with the mean of the 10 function items that we will use for our analyses.

Mentor's measure

Mentor emotional intelligence: We combined items from the Wong and Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS; Wong & Law, 2002): 1-Appraisal and expression of emotion in the self (self-emotional appraisal "SEA", 4 items), 2- Appraisal and recognition of emotion in others (other's emotional appraisal "OEA", 4 items) and 3-Regulation of emotion in the self (regulation of emotion "ROE", 4 items) (see table 3).. All items were answered on a 7-point Likert scale with "1" indicating strongly disagree and "7" indicating "strongly agree". The CFA indexes suggest a sufficient fit of the model to the current data ($\chi^2/df = 2,895 < 3$), CFI= 0,917($> 0,90$), and

RMSEA= 0,101<0,111 and the SRMR= 0,052). According to Hu and Bentler (1995), a value equal to or less than 0.80 of the SRMR indicates an adequate model. We calculated a total score of emotional intelligence by averaging the 12 items for the next analysis. Cronbach's alpha was 0.885.

Table 3. Emotional intelligence's scale (Wong & Law, 2002)

Self-emotion appraisal (SEA)	<ol style="list-style-type: none"> 1. I have a good sense of why I have certain feelings most of the time. 2. I have good understanding of my own emotions. 3. I really understand what I feel. 4. I always know whether or not I am happy.
Others' emotion appraisal (OEA)	<ol style="list-style-type: none"> 1. I always know my friends' emotions from their behavior. 2. I am a good observer of others' emotions. 3. I am sensitive to the feelings and emotions of others. 4. I have good understanding of the emotions of people around me.
Regulation of emotion (ROE)	<ol style="list-style-type: none"> 1. I am able to control my temper and handle difficulties rationally. 2. I am quite capable of controlling my own emotions. 3. I can always calm down quickly when I am very angry. 4. I have good control of my own emotions.

3.3.3. Control variables

We controlled for the gender of the mentor/mentee in order to avoid a potential confounding effect in the analysis (Blake-Beard et al., 2011; Kao et al., 2014; Ortiz-Walters et al., 2010).

4. RESULTS

Multiple regression using Process v4.0 macro for SPSS (Hayes, 2017) was applied to test the research hypotheses. The results of the moderated mediation model are presented in Table 5. They show that trust indirectly and positively predicts the mentee's learning through the mentor's functions. The findings show that trust positively and significantly influences functions ($\beta = 0.489$; $t = 5.915$ and $p = 0.000$) which, in turn, positively influences learning ($\beta = 3.53$; $t = 2.783$ and $p = 0.006$). EI

has a direct and positive effect on mentees' learning ($\beta = 3.028, t = 2.511, p = 0.013$). These findings are consistent with our hypotheses, H1 and H2 are confirmed. Information about descriptive statistics and correlation between variables are provided in the table 4. The interaction between the mentor's EI and the functions provided is significant ($\beta = -.469, t = -2.195, p = 0.030$), but the moderating effect is negative, contrary to our hypothesis. The indirect effect of EI on functions is significant when the functions are low or moderate, but negative when functions are high. H3 is not confirmed.

Figure 2 illustrates this effect under low, moderate, and high emotional intelligence. Bootstrapping shows that the moderated effect of emotional intelligence on the relationship between trust and the mentee's learning through the mentor's functions is more pronounced when functions are low than when they are high. It shows that on the higher level of mentor functions, the effect of EI on learning is not significant.

Table 4. Means, standard deviations and correlations between the variables

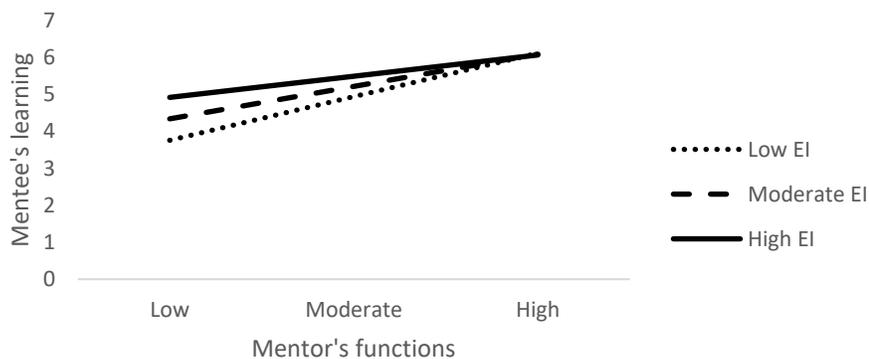
	Mean	SD	1	2	3	4
1. Learning	5.125	1.368	-			
2. Trust	5.973	1.162	.423**	-		
3. Functions	5.283	1.134	.602**	.500**	-	
4. Emotional intelligence	5.912	0.575	.050	.037	-.052	-

N = 188. * $p \leq 0.05$. ** $p \leq 0.01$.

Table 5. Results of the proposed moderated mediation model for mentees' learning

	Mentor's Functions			Mentee's Learning		
	β	p	95% CI	β	p	95% CI
Trust toward Mentor	0.489	0.000	[.325; .652]	0.020	0.834	[-.174; .215]
Mentor's Functions				3.530	0.006	[1.015; 6.045]
Mentor's Emotional Intel.				3.028	0.013	[.638; 5.418]
Functions X E.I.				-0.469	0.030	[-.893; -.045]
Mentor's gender	0.113	0.691	[-.450; .676]	-0.278	0.335	[-.0862; -.723]
Mentee's gender	-0.020	0.920	[-.422; .381]	0.318	0.121	[-.847; .292]
R^2	0.251			0.489		

Figure 2: Conditional effects of mentors' functions on mentees' learning at low, moderate and high emotional intelligence



5. DISCUSSION

It is clear that developmental relationships such as mentoring play a key role in entrepreneurship by helping entrepreneurs to grow and develop both on personal and professional levels (Mullen, 1994; Ozgen & Baron, 2007; Radu Lefebvre & Redien-Collot, 2013). Emotions are a significant aspect of interpersonal relationships, and as such, the ability to manage them and perceive and understand the emotions of others is critical to successful interpersonal relationships (Lazarus, 2006; Mulki et al., 2015). As

Liu et al. (2011) suggested, the quality of interaction and relationships influences both learning and the effectiveness of mentoring at work, and mentees may be attracted to mentors with greater emotional intelligence (Cherniss, 2007). Given the importance of emotion to interaction and relationships, we explored in this research the relationship between a mentor's emotional intelligence and learning reported by mentees.

Several results that shed new light on entrepreneurial mentoring relationships emerged from the present study. In general, the results were in line with the hypotheses and demonstrate that mentors who score high on emotional intelligence have mentees who report more learning in their relationship. Given our research design of dyadic data analyses and considering that it is very unlikely that mentees' learning would impact mentors' emotional intelligence, we can affirm that the latter would cause the former in a cause-and-effect perspective. When embarking on a mentoring relationship, the mentee may feel disoriented, bewildered and vulnerable (Barkham, 2005). A mentor who scored high on EI will be able to use self-awareness to anticipate and address such emotions and be an effective mentor. They will challenge their mentee to deal with negative emotions, and they will express empathy for them and urge reflection on learning (Opengart & Bierema, 2015). This behaviour can allow the mentoring relationship to develop and consequently increase the mentee's learning.

Furthermore, the results revealed that the mentor's functions positively mediate the relationship between trust in the mentor and learning outcome. This finding is consistent with previous research that suggests that mentors' functions are a mediator between the characteristics of the mentoring relationship (trust, perceived similarity) and the distal and proximal (e.g., learning) outcomes (St-Jean, 2012; Wanberg et al., 2003). The role of trust is likely to be critical for the effectiveness of mentoring relationships because mentors and mentees matched by the mentoring program may have had little or no interpersonal interaction prior to the establishment of the formal relationship. Once this foundation is established, the mentees may seek evidence that

the mentor is competent and may report the highest levels of mentoring functions received and will be more open to learning from their mentor.

Finally, our findings showed that the positive moderator effect of a mentor's emotional intelligence is more pronounced when mentees report low or moderate levels of function. However, this effect is negative when mentees report the highest levels of function. This contradicts our initial hypothesis development but makes sense after all. It appears that mentors' EI would complement the effect of mentors' functions when required. In other words, mentors' EI will have a greater impact on mentees' learning when mentors do not know or exert the depth and breadth of their functions. With strong EI, they are nevertheless able to create the conditions under which mentees can learn. Previous research showed that entrepreneurs learn much more through a mentor's maieutic style (Gravells, 2006; St-Jean & Audet, 2013). This style is all about asking the right questions to mentees in order to make them find their answers by themselves. Within this perspective, the mentor is only there to support the mentee's self-learning process. Thus, despite delivering fewer mentor functions, a highly emotionally intelligent mentor would probably compensate for this weakness by nurturing a highly maieutic relationship that supports self-learning processes. This contributes to highlighting the competitive effect of EI and mentor functions on supporting the learning process. In addition, it points to the value of considering the effect of mentors' EI and their mentoring style on developing mentees' learning.

6. IMPLICATIONS

Our study adds to research on emotional intelligence and entrepreneurial mentoring and might be useful for future research and theory building. Although research has indicated that emotional competences are helpful in creating fruitful and successful mentoring relationships, little research has been done to explore this path in the context of entrepreneurial mentoring. This study also helps to support a framework for thinking about how mentoring variables relate to each other. To the best of our knowledge, the effect of EI has never been explored in the context of entrepreneurial mentoring, nor has the affective perspective of mentoring relationships been examined (Chun et al., 2010), and the role that EI plays in building positive and safe relationships (Cherniss, 2007). Trust has been shown to be central to developing high-quality relationships (Pratt & Dirks, 2017), and our results show that entrepreneurial mentoring relationships are no exception. The significant results for the mediating role of functions support the previous findings that were observed in mentoring programs established in large organizations, demonstrating the importance of mentors' functions in the development of proximal and distal relationship outcomes (Allen & Eby, 2003; Fowler, 2002).

Our managerial contribution is also noteworthy. As part of the general tendency in many mentoring programs, the managers of these programs underscore the need to recruit good mentors and maintain effective mentoring relationships. They seek ways to improve the quality of their mentors' interventions and to ensure the achievement of high standards leading to the satisfaction of the mentees (St-Jean & Mitrano-Méda, 2016). Given that emotional intelligence can be taught (Greenberg et al., 2004), and enhanced through training (Grant, 2007; Saarni, 1999), it might be useful for mentoring programs to improve the emotional intelligence of their mentors and to consider EI when matching mentors/mentees. However, our results show that mentor functions are more important for developing learning, and at their highest level, EI no longer has an effect. It appears to be the case that EI and functions serve complementary roles in this

relationship. Consequently, training mentors to make them aware of mentor functions, and how they can exert them, would be fundamental to their development, ensuring that the supported entrepreneurs will learn. In a complementary way, an awareness of the role of emotional intelligence in mentoring would ensure that learning is optimized for mentored entrepreneurs. This study may also be the first step in supporting a process through which mentoring programs can pair mentors and mentees based on their score of emotional intelligence. This may be especially important for organizations where mentors are assigned a mentee and there is no basis for making that pairing.

7.LIMITATIONS AND FUTURE DIRECTIONS

The present study has several limitations which must be pointed out. The sample includes only mentors and their mentees from “*Réseau Mentorat*”, which is a very specific program. Our results may be true in the context of mentoring relationships, but it can be difficult to generalize in other contexts. Extending the analysis to other programs of support, training, coaching, etc. might provide further insights. Second, mentoring relationships with really “bad chemistry” probably ended the program quickly and did not participate. Therefore, we probably have a bias toward the least potentially bad relationships. Finally, the measurement of learning is well supported in item development, and the validity and reliability indices are good, but it is not free from bias. It is recognized that other possible measures exist. This issue could be addressed in future research.

With regard to the fields of entrepreneurship and mentoring research, the present study aims to contribute to increased recognition of the role that individual characteristics play in mentoring relationships. This study opens the path to further research and provides reasons for future theoretical and empirical work to consider other assumptions about the impact of individual characteristics in mentoring for entrepreneurs. Future research may want to consider replication in additional samples

to determine if mentees' emotional intelligence matters in order to have effective mentoring relationships. Personality is also an individual characteristic that can play a substantial role and deserves attention in this sense (Bozionelos et al., 2014).

8.CONCLUSION

This study has broadened our understanding of the role of a mentor's emotional intelligence in learning outcomes. We hope that this encourages practitioners to consider ways they might provide customized training to mentors to enhance their emotional intelligence and consider this emotional competence in the mentor/mentee matching process. Moreover, this may stimulate further research on personality characteristics in mentoring for entrepreneurs, so that a comprehensive theory of personality traits can be developed that will benefit mentees in today's entrepreneurial mentoring programs

Declaration of Conflicting Interests

The author(s) declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article.

Funding acknowledgments

This work was supported by the Social Sciences and Humanities Research Council of Canada (SSHRC), grant # 890-2014-0104.

References

- Allen, T. D., & Eby, L. T. (2003). Relationship effectiveness for mentors: Factors associated with learning and quality. *Journal of management*, 29(4), 469-486.
- Arthur, M. B. (1985). [Mentoring at Work: Developmental Relationships in Organizational Life., Kathy E. Kram]. *Administrative Science Quarterly*, 30(3), 454-456.
- Ashkanasy, N. M., Ashton-James, C. E., & Jordan, P. J. (2003). Performance impacts of appraisal and coping with stress in workplace settings: The role of affect and emotional intelligence. In *Emotional and physiological processes and positive intervention strategies* (Vol. 3, pp. 1-43). Emerald Group Publishing Limited.
- Barkham, J. (2005). Reflections and interpretations on life in academia: A mentee speaks. *Mentoring & tutoring: partnership in learning*, 13(3), 331-344.
- Barrett, R. (2006). Small business learning through mentoring: evaluating a project. *Education+ Training*, 48(8/9), 614-626.
- Bass, B. M., & Bass, R. (2009). *The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. Simon and Schuster.
- Baum, H. S. (1992). Mentoring: Narcissistic fantasies and oedipal realities. *Human Relations*, 45(3), 223-245.
- Bennetts, C. (2002). Traditional mentor relationships, intimacy and emotional intelligence. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 15(2), 155-170.
- Bisk, L. (2002). Formal entrepreneurial mentoring: The efficacy of third party managed programs. *Career Development International*.
- Blake-Beard, S., Bayne, M. L., Crosby, F. J., & Muller, C. B. (2011). Matching by race and gender in mentoring relationships: Keeping our eyes on the prize. *Journal of Social Issues*, 67(3), 622-643.
- Bouquillon, E. A., Sosik, J. J., & Lee, D. (2005). 'It's only a phase': examining trust, identification and mentoring functions received across the mentoring phases. *Mentoring & tutoring: partnership in learning*, 13(2), 239-258.

- Bozionelos, N., Bozionelos, G., Polychroniou, P., & Kostopoulos, K. (2014). Mentoring receipt and personality: Evidence for non-linear relationships. *Journal of Business Research*, *67*(2), 171-181.
- Chao, G. T. (1997). Mentoring Phases and Outcomes. *Journal of vocational behavior*, *51*(1), 15-28.
- Chao, G. T., Walz, P. M., & Gardner, P. D. (1992). Formal and Informal Mentorships: A Comparison on Mentoring Functions and Contrast With Nonmentored Counterparts. *Personnel Psychology*, *45*(3), 619-636.
- Cherniss, C. (2007). The role of emotional intelligence in the mentoring process. *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*, 427-446.
- Chun, J. U., Litzky, B. E., Sosik, J. J., Bechtold, D. C., & Godshalk, V. M. (2010). Emotional intelligence and trust in formal mentoring programs. *Group & Organization Management*, *35*(4), 421-455.
- Côté, S. (2014). Emotional intelligence in organizations. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.*, *1*(1), 459-488.
- Deakins, D., Graham, L., Sullivan, R., & Whittam, G. (1998). New venture support: an analysis of mentoring support for new and early stage entrepreneurs. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, *5*(2), 151-161.
- Deb, S. K., Nafi, S. M., Mallik, N., & Valeri, M. (2023). Mediating effect of emotional intelligence on the relationship between employee job satisfaction and firm performance of small business. *European Business Review*.
- Dymock, D. (1999). Blind date: a case study of mentoring as workplace learning. *Journal of Workplace Learning*.
- Fowler, J. (2002). *Mentoring relationships at work: An investigation of mentoring functions, benefits, and gender* [Doctoral Thesis, Griffith University]. Nathan, Australia.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: Theories of Multiple Intelligences* New York. In: Basic Books.
- Goleman, D. P. (1995). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement. In: New York: Bantam Books.

- Grant, A. M. (2007). Enhancing coaching skills and emotional intelligence through training. *Industrial and Commercial Training*.
- Gravells, J. (2006). Mentoring start-up entrepreneurs in the East Midlands – Troubleshooters and trusted friends. *The International Journal of Mentoring and Coaching*, 4(2), 3-23.
http://www.emccouncil.org/uk/pages/journal/content/vol4-2/reviewed1_gravells.htm
- Greenberg, M. T., Kusché, C. A., & Riggs, N. (2004). The PATHS curriculum: Theory and research on neurocognitive development and school success. *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say*, 170-188.
- Gruber-Page, M. (2016). The value of mentoring in nursing: an honor and a gift. *Oncology nursing forum*,
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford publications.
- Higgins, M. C., & Kram, K. E. (2001). Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective. *Academy of Management Review*, 26(2), 264-288.
- Hu, L.-T., & Bentler, P. M. (1995). Evaluating model fit.
- Kammeyer-Mueller, J. D., & Judge, T. A. (2008). A quantitative review of mentoring research: Test of a model. *Journal of vocational behavior*, 72(3), 269-283.
- Kao, K.-Y., Rogers, A., Spitzmueller, C., Lin, M.-T., & Lin, C.-H. (2014). Who should serve as my mentor? The effects of mentor's gender and supervisory status on resilience in mentoring relationships. *Journal of vocational behavior*, 85(2), 191-203.
- Kram, K. E. (1983). Phases of the Mentor Relationship. *Academy of Management Journal*, 26(4), 608-625.
- Kram, K. E. (1985). Improving the mentoring process. *Training & Development Journal*.

- Kunaka, C., & Moos, M. N. (2019). Evaluating mentoring outcomes from the perspective of entrepreneurs and small business owners. *The Southern African Journal of Entrepreneurship and Small Business Management*, 11(1), 1-11.
- Lapointe, É., & Vandenberghe, C. (2017). Supervisory mentoring and employee affective commitment and turnover: The critical role of contextual factors. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 98-107.
- Lazarus, R. S. (2006). Emotions and interpersonal relationships: Toward a person-centered conceptualization of emotions and coping. *Journal of personality*, 74(1), 9-46.
- Levin, D. Z., & Cross, R. (2004). The strength of weak ties you can trust: The mediating role of trust in effective knowledge transfer. *Management Science*, 50(11), 1477-1490.
- Liu, Y., Xu, J., & Weitz, B. A. (2011). The role of emotional expression and mentoring in internship learning. *Academy of Management Learning & Education*, 10(1), 94-110.
- Matlay, H., & Barrett, R. (2006). Small business learning through mentoring: evaluating a project. *Education+ Training*.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annu. Rev. Psychol.*, 59, 507-536.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *Emotional development and emotional intelligence*, chapitre 1, *What Is Emotional Intelligence*. Basic Books.
- Mortan, R. A., Ripoll, P., Carvalho, C., & Bernal, M. C. (2014). Effects of emotional intelligence on entrepreneurial intention and self-efficacy. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 30(3), 97-104.
- Mulki, J. P., Jaramillo, F., Goad, E. A., & Pesquera, M. R. (2015). Regulation of emotions, interpersonal conflict, and job performance for salespeople. *Journal of Business Research*, 68(3), 623-630.

- Mullen, E. J. (1994). Framing the Mentoring Relationship as an Information Exchange. *Human Resource Management Review*, 4(3), 257-281.
- Opengart, R., & Bierema, L. (2015). Emotionally intelligent mentoring: Reconceptualizing effective mentoring relationships. *Human Resource Development Review*, 14(3), 234-258.
- Ortiz-Walters, R., Eddleston, K.-A., & Simione, K. (2010). Satisfaction with mentoring relationships: does gender identity matter? *Career Development International*, 15(2), 100-120.
- Ozgen, E., & Baron, R. A. (2007). Social sources of information in opportunity recognition: Effects of mentors, industry networks, and professional forums. *Journal of business venturing*, 22(2), 174-192. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2005.12.001>
- Pratt, M. G., & Dirks, K. T. (2017). Rebuilding trust and restoring positive relationships: A commitment-based view of trust. In *Exploring positive relationships at work* (pp. 117-136). Psychology Press.
- Radu Lefebvre, M., & Redien-Collot, R. (2013). "How to Do Things with Words": The Discursive Dimension of Experiential Learning in Entrepreneurial Mentoring Dyads. *Journal of Small Business Management*, 51(3), 370-393.
- Radu Lefebvre, M., & Redien-Collot, R. (2013). "How to do things with words": The discursive dimension of experiential learning in entrepreneurial mentoring dyads. *Journal of Small Business Management*, 51(3), 370-393.
- Ragins, B. R., & Cotton, J. L. (1999). Mentor functions and outcomes: A comparison of men and women in formal and informal mentoring relationships. *Journal of Applied Psychology*, 84(4), 529-550. <https://doi.org/10.1037//0021-9010.84.4.529>
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.
- Salovey, P., & Grewal, D. (2005). The science of emotional intelligence. *Current directions in psychological science*, 14(6), 281-285.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.

- St-Jean, E. (2010). Les fonctions du mentor de l'entrepreneur novice. *Revue de l'Entrepreneuriat*, 9(2), 34-55.
- St-Jean, E. (2011). Mentor functions for novice entrepreneurs. *Academy of Entrepreneurship Journal*, 17(1), 65-84.
- St-Jean, E. (2012). Mentoring as professional development for novice entrepreneurs: maximizing the learning. *International Journal of Training and Development*, 16(3), 200-216.
- St-Jean, E., & Audet, J. (2012). The role of mentoring in the learning development of the novice entrepreneur. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 8(1), 119-140.
- St-Jean, E., & Audet, J. (2013). The effect of mentor intervention style in novice entrepreneur mentoring relationships. *Mentoring & tutoring: partnership in learning*, 21(1), 96-119.
- St-Jean, E., & Mitrano-Méda, S. (2016). Should Mentors of Entrepreneurs be Trained or their Experience is Enough? In *Entrepreneurship-Practice-Oriented Perspectives*. InTech.
- St-Jean, E., Radu-Lefebvre, M., & Mathieu, C. (2018). Can less be more? Mentoring functions, learning goal orientation, and novice entrepreneurs' self-efficacy. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*.
- St-Jean, E. (2012). Mentoring as professional development for novice entrepreneurs: maximizing the learning. *International Journal of Training and Development*, 16(3), 200-216.
- Stead, V. (2005). Mentoring: a model for leadership development? *International Journal of Training and Development*, 9(3), 170-184.
- Sullivan, R. (2000). Entrepreneurial learning and mentoring. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 6(3), 160-175. <https://doi.org/10.1108/13552550010346587>
- Szulanski, G., Cappetta, R., & Jensen, R. J. (2004). When and how trustworthiness matters: Knowledge transfer and the moderating effect of causal ambiguity. *Organization science*, 15(5), 600-613.

- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's magazine*.
- Turban, D. B., Moake, T. R., Wu, S. Y.-H., & Cheung, Y. H. (2017). Linking extroversion and proactive personality to career success: The role of mentoring received and knowledge. *Journal of Career Development, 44*(1), 20-33.
- Viator, R. E. (1999). An Analysis of Formal Mentoring Programs and Perceived Barriers to Obtaining a Mentor at Large Public Accounting Firms. *Accounting Horizons, 13*(1), 37-53.
- Wanberg, C. R., Welsh, E. T., & Hezlett, S. A. (2003). Mentoring research: A review and dynamic process model. *Research in personnel and human resources management, 22*, 39-124.
- Warren, L. (2006). Rethinking the mentoring process for women micro-entrepreneurs. *International Journal of Innovation and Learning, 3*(4), 387-402.
- Wong, C.-S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The leadership quarterly, 13*(3), 243-274.

CINQUIÈME CHAPITRE

DISCUSSION

Le dernier chapitre de la thèse comporte quatre parties. Dans la première partie, nous menons une discussion générale des résultats de nos analyses. Dans la deuxième et troisième partie, nous discutons des contributions théoriques et managériales de la thèse. La quatrième partie traite des limites de la thèse et des perspectives de recherche qu'elle suggère.

1. DISCUSSION DES RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

1.1. L'impact du profil psychologique des membres de la dyade sur l'apprentissage du mentoré

Les résultats de notre étude démontrent la pertinence d'appréhender les dynamiques de personnalité dans la dyade pour comprendre le développement des apprentissages. Nous constatons que certaines composantes individuelles jugées (et confirmées) néfastes telles que le narcissisme peuvent être amoindries par des dimensions telles que l'agréabilité ou l'intelligence émotionnelle du mentor. Ces résultats sont importants et contribuent à débusquer les aspects relatifs à la « chimie » qui s'établit dans la dyade et qui permettent de générer des apprentissages.

1.2. Le narcissisme et l'intelligence émotionnelle en mentorat

Premièrement, les résultats de nos deux études linéaires ont révélé que le narcissisme du mentoré influence négativement son apprentissage tout au long de la relation de mentorat. L'hypothèse H1 selon laquelle le narcissisme du mentoré affecte négativement son apprentissage en mentorat a été confirmée ($\beta = -.323$; $p = 0.021$) (voir tableau 9). Dans notre échantillon de mentorés, le score moyen de narcissisme est de 6,81 ($\sigma = 2,799$, score maximum égal à 14, sur une échelle de 0 à 16). Ce résultat peut

être expliqué par le fait que les mentorés narcissiques qui s'engagent dans une relation de mentorat pensent qu'ils ont très peu à apprendre avec le mentor (Campbell et al., 2000). De plus, ils risquent d'avoir des attentes et des besoins très difficiles à satisfaire. Les mentorés narcissiques ont tendance à écouter que les informations qu'ils recherchent et n'apprennent pas facilement des autres (Maccoby, 2000). De ce fait, il est fort probable qu'ils se déclarent moins satisfaits et déclarent moins de fonctions de mentorat reçues et moins d'apprentissage. Ainsi, cela vient appuyer l'étude de Allen et al. (2009) sur l'effet nuisible du narcissisme en mentorat dans un contexte organisationnel, et à travers laquelle les auteurs ont démontré que les mentorés ayant un score de narcissisme élevé rapportent moins de fonctions de mentorat, et des expériences de mentorat plus négatives.

Deuxièmement, et contrairement à nos attentes, nos résultats linéaires indiquent que le narcissisme du mentor n'est pas nuisible à l'apprentissage du mentoré. De ce fait, l'hypothèse 2 n'a pas été confirmée. Bien que ce résultat soit surprenant, cela pourrait être dû d'un côté au taux relativement faible des mentors très narcissiques dans notre échantillon (le score moyen chez les mentors est de 4,95, avec un $\sigma = 2,35$ et un score maximum égal à 13). D'un autre côté, les formations destinées aux mentors pour entrepreneurs et qui étaient suivies par les mentors avant de les jumeler avec des entrepreneurs, soulignent l'importance pour les mentors de se concentrer sur les besoins de leurs mentorés, et d'éviter de trop parler d'eux-mêmes et de leurs réalisations. Cela a probablement conduit à un processus d'auto-sélection dans lequel les plus narcissiques peuvent décider de ne pas s'impliquer dans le programme de mentorat. Sinon, ils peuvent apprendre à « masquer » leur narcissisme en développant des compétences leur permettant d'éviter de nuire avec cette dimension de leur personnalité.

D'un autre point de vue, l'analyse de configurations avec la méthode *fsQCA* (Ragin, 2008) a révélé que dans notre ensemble de données, le narcissisme du mentor

et du mentoré constitue un obstacle à l'apprentissage du mentoré si le mentor est également faible en intelligence émotionnelle. En effet, pour certains chercheurs (ex. Maccoby, 2000), les personnalités narcissiques préfèrent plus endoctriner et faire des discours qu'enseigner, et leur manque d'empathie peut rendre difficile pour eux d'encadrer et d'être encadrés. Nos résultats montrent que l'apprentissage élevé se produit dans les configurations caractérisées par l'absence du narcissisme du mentoré et la présence d'IE du mentor (conditions centrales). Cela apporte un appui à notre proposition P4. Cependant, l'absence d'apprentissage élevé se produit davantage dans les configurations caractérisées par la présence d'un niveau élevé de narcissisme chez le mentor (condition périphérique) et le mentoré (condition centrale), ainsi que l'absence de l'intelligence émotionnelle, plus spécifiquement les dimensions IE-compréhension des émotions des autres et IE-régulation des émotions. Les propositions selon lesquelles le narcissisme du mentoré et du mentor est lié à l'absence d'un apprentissage élevé, P5 et P6 sont alors acceptées. Nous constatons également que lorsque le mentor est narcissique, l'intelligence émotionnelle (en particulier l'IE-soi et IE-autres) est requise pour atténuer l'effet négatif du narcissisme sur l'apprentissage. De plus, dans l'une des configurations menant à un apprentissage élevé, le narcissisme du mentoré doit impérativement être absent même si le mentor est très intelligent émotionnellement et à la présence des trois dimensions de l'IE. Cela rejoint nos analyses linéaires pour l'effet néfaste du narcissisme du mentoré.

Nous savons que les narcissiques ont de la difficulté à connaître ou à reconnaître leurs propres sentiments (Maccoby, 2000). Toutefois, les résultats de notre étude configurationnelle montrent que la facette nuisible du narcissisme peut être contrebalancée si le mentor est émotionnellement intelligent. Un mentor narcissique, mais capable de percevoir et reconnaître ses émotions, capable de savoir comment elles l'influencent (IE-compréhension de ses propres émotions), un mentor empathique et attentif aux émotions de son mentoré (IE-compréhension des émotions des autres), ou un mentor capable de réguler ses émotions (IE-régulation des émotions) peut maintenir

une relation de mentorat saine et constructive et amener son mentoré à apprendre et bénéficier pleinement de la relation de mentorat, et ce, malgré un possible narcissisme élevé. Pour que l'effet nuisible du narcissisme du mentor soit compensé par son intelligence émotionnelle, le mentor doit maîtriser minimalement deux dimensions de l'IE soit les aspects liés à la conscience de soi et la conscience d'autrui (conditions centrales). Ce résultat souligne l'importance de ne pas se limiter aux approches linéaires et conceptualiser également selon une approche configurationnelle, notamment quand il s'agit de variables psychologiques.

Les résultats de notre analyse *NCA* confirment également l'importance de l'intelligence émotionnelle du mentor pour l'apprentissage de son mentoré. Dans notre ensemble de données, le score moyen d'IE- compréhension de ses propres émotions est de 6,026 ($\sigma=0,602$ et le score minimum = 4) sur une échelle de 1 à 7, il est de 5,825 pour l'IE-compréhension des émotions des autres ($\sigma=0,686$ et le score minimum= 3,25) et 5,886 pour l'IE-Régulation des émotions ($\sigma= 0,773$ et le score minimum =2,75), sur une échelle de 1 à 7. Tout d'abord, nos statistiques descriptives montrent que les mentors de notre échantillon ayant des scores inférieurs à la moyenne représentent 32,60% pour la dimension liée à la compréhension des émotions de soi, 52,80% pour la dimension liée à la perception et l'interprétation des émotions d'autrui, et 39,90% pour la dimension liée à la régulation des émotions. À ce niveau, on peut constater que la deuxième dimension d'IE est la moins maîtrisée par les mentors comparativement aux autres dimensions. Notre analyse de conditions nécessaires a permis de déterminer les seuils requis pour chaque niveau d'apprentissage. Nos résultats indiquent que pour un niveau moyen à modéré d'apprentissage (40 à 70%), seulement la deuxième dimension d'IE est une condition nécessaire avec une taille d'effet moyenne de 0,171 ($p=0.031$). Cependant, pour atteindre un niveau élevé d'apprentissage, toutes les dimensions de l'IE sont nécessaires. Exemple pour un niveau d'apprentissage maximal (100%), sur une échelle de 1 à 7, le mentor doit avoir un score minimal de 4,47 en IE-compréhension de ses propres émotions, 3,91 en IE- compréhension des émotions des

autres, et 4,74 en IE- régulation des émotions. Cela apporte un appui à notre proposition P1. En effet, lorsque le mentoré s'engage dans une relation de mentorat, il peut se sentir désorienté, perplexe et vulnérable (Barkham, 2005). Un mentor émotionnellement intelligent sera en mesure d'utiliser la conscience de soi pour anticiper et gérer ses émotions et être un mentor efficace. Il saura mettre son mentoré au défi de gérer les émotions négatives, exprimer de l'empathie pour lui et l'inciter à la réflexion sur l'apprentissage (Opengart et Bierema, 2015). Ce comportement peut permettre à la relation de mentorat de se développer et par conséquent, d'augmenter les apprentissages du mentoré.

Nous constatons aussi que les mentors qui obtiennent un score élevé en intelligence émotionnelle ont des mentorés qui rapportent plus d'apprentissages de la relation de mentorat, ce qui suggère une relation directe et positive entre l'intelligence émotionnelle du mentor et l'apprentissage du mentoré. De ce fait, notre hypothèse H6 est confirmée. Ce résultat vient appuyer certaines recherches en mentorat organisationnel qui suggèrent que la qualité des interactions et des relations influence à la fois l'apprentissage et l'efficacité de la relation de mentorat (Liu et al., 2011), et que les mentorés sont attirés davantage par les mentors dotés d'une plus grande intelligence émotionnelle (Cherniss, 2007). Cependant, l'effet modérateur de l'IE s'est avéré négatif dans notre modèle ($\beta = -.469$, $t = -2.195$, $p = 0.030$). L'hypothèse H7 n'a pas été confirmée telle que nous l'avions envisagé. Nos résultats indiquent que l'effet modérateur positif de l'intelligence émotionnelle du mentor est plus prononcé lorsque les mentorés signalent des niveaux de fonctions faibles ou modérés. Cependant, cet effet est négatif lorsque les mentorés déclarent les niveaux de fonctions les plus élevés. Cela contredit notre hypothèse initiale, mais constitue un résultat très logique, dans le sens où l'intelligence émotionnelle des mentors semble compléter l'effet des fonctions des mentors dans certaines situations. En d'autres termes, l'IE des mentors aura un impact plus important sur l'apprentissage des mentorés lorsque les mentors ne connaissent pas ou n'exercent pas la profondeur et l'étendue de leurs fonctions. Avec

une forte intelligence émotionnelle, les mentors sont capables de créer les conditions dans lesquelles les mentorés peuvent apprendre, et de compenser les niveaux faibles de fonctions exercées. Des recherches antérieures ont montré que les entrepreneurs apprennent beaucoup plus grâce au style maïeutique du mentor (Gravells, 2006; St-Jean et Audet, 2013). Ce style consiste à poser les bonnes questions aux mentorés afin qu'ils trouvent leurs réponses par eux-mêmes. Dans cette perspective, le mentor n'est là que pour accompagner le processus d'auto-apprentissage du mentoré. Ainsi, bien qu'il offre moins de fonctions de mentor, un mentor très intelligent sur le plan émotionnel compenserait probablement cette faiblesse en entretenant une relation hautement maïeutique qui soutient les processus d'auto-apprentissage. Cela contribue à mettre en évidence l'effet concurrentiel des fonctions et de l'IE du mentor sur le soutien au processus d'apprentissage. En outre, cela souligne la valeur de la prise en compte de l'effet de l'IE des mentors et de leur style de mentorat sur le développement de l'apprentissage des mentorés.

Ces résultats contribuent à l'avancement des connaissances au sujet des émotions dans les relations interpersonnelles, plus spécifiquement en mentorat pour entrepreneur. Nos trois approches d'analyse ont abouti à la même conclusion en ce qui concerne l'importance de l'intelligence émotionnelle du mentor pour l'apprentissage du mentoré. L'analyse des conditions nécessaires a donné plus de précisions par rapport aux seuils minimums requis, tandis que notre approche configurationnelle a révélé que cette compétence peut atténuer l'effet néfaste du narcissisme des membres de la dyade.

1.3.L'interaction entre la personnalité des membres de la dyade et l'apprentissage réalisé par le mentoré

Nos résultats ont également révélé que l'agréabilité des mentors atténue l'effet du narcissisme du mentoré sur son apprentissage. Notre hypothèse H4a est confirmée. En effet, dans l'exercice de leurs rôles, les mentors doivent développer une certaine confiance avec les mentorés (Allen, 2003; Ragins et Cotton, 1999). Les mentors très

agréables ont tendance à établir de bonnes relations interpersonnelles, faire preuve d'empathie et de flexibilité dans leurs relations avec leurs mentorés narcissiques, et de ce fait, atténuer l'effet nuisible du narcissisme du mentoré sur son apprentissage.

Contrairement à nos attentes, l'agréabilité du mentoré ne modère pas la relation entre le narcissisme du mentoré et son apprentissage. Nos résultats n'apportent pas de soutien à l'hypothèse H4b. En effet, ce résultat peut être expliqué par le taux très faible d'agréabilité dans notre échantillon de mentorés (le score moyen est de 4,06 avec un écart-type de 1,722 sur une échelle de 1 à 18). Ce constat n'est pas surprenant puisque les entrepreneurs sont généralement des personnes moins agréables que les non-entrepreneurs (Antoncic et al., 2015; Rauch et Frese, 2007).

Les hypothèses H3a et H3b selon lesquelles le caractère consciencieux du mentor/mentoré atténue l'effet du narcissisme de l'autre membre de la dyade ne sont pas confirmées. Ces résultats non significatifs pourraient être dus au fait que le caractère consciencieux chez les mentorés s'est avéré très faible (score moyen = 4,43; $\sigma = 1,69$, sur une échelle de 1 à 18). En effet, le caractère consciencieux est souvent associé à l'organisation, la rigueur, l'effort d'accomplissement et la planification (Barrick et al., 2001; Hogan, 1986). Les entrepreneurs de notre étude sont des novices qui ont demandé d'être accompagnés par des mentors experts parce qu'ils ont des besoins qui peuvent être liés entre autres à la gestion de soi, de leur temps, ou de leur entreprise. Il est vrai que ceux qui demandent du mentorat sont peut-être les moins consciencieux de l'ensemble des entrepreneurs. Cependant, il s'agit peut-être d'un processus d'auto-sélection, dans le sens où les personnes organisées, efficaces et pragmatiques, décident de ne pas s'engager dans une relation de mentorat, et recourir à d'autres moyens pour parfaire leurs connaissances telles que les formations.

Tableau 9 : Test de nos hypothèses

Questions de recherche	Hypothèse	Statut de l'hypothèse	Méthode d'analyse
•Quel serait l'impact du narcissisme du mentor/mentoré sur l'apprentissage du mentoré dans une relation de mentorat ?	H1 : Le narcissisme du mentoré affecte négativement son apprentissage de la relation de mentorat. H2 : Le narcissisme du mentor impacte négativement l'apprentissage de son mentoré.	H1 : confirmée H2 : infirmée	Linéaire : PROCESS (Hayes, 2017)
•Quel serait l'impact de l'interaction des traits de personnalité, l'intelligence émotionnelle et le narcissisme des membres de la dyade sur l'apprentissage en mentorat ?	H3a : Le caractère consciencieux du mentoré modère négativement la relation entre le narcissisme du mentor et l'apprentissage déclaré H3b : Le caractère consciencieux du mentor modère négativement la relation entre le narcissisme du mentoré et son apprentissage . H4a : L'agréabilité du mentoré modère positivement la relation entre le narcissisme et l'apprentissage du mentoré. H4b : L'agréabilité du mentor modère positivement la relation entre le narcissisme et l'apprentissage du mentoré. H5 : Les fonctions du mentor jouent un rôle médiateur entre la confiance du mentoré envers lui et l'apprentissage réalisé par le mentoré. H6 : L'intelligence émotionnelle du mentor impacte directement l'apprentissage du mentoré. H7 : L'intelligence émotionnelle du mentor modère positivement la relation entre les fonctions du mentor et l'apprentissage du mentoré.	H3a : infirmée H3b : infirmée H4a : confirmée H4b : infirmée H5 : confirmée H6 : confirmée H7 : infirmée	Linéaire : PROCESS (Hayes, 2017)
•Quel niveau d'intelligence émotionnelle, de confiance et de fonctions est nécessaire pour générer suffisamment d'apprentissages au mentoré ?	P1 : L'intelligence émotionnelle du mentor est une condition nécessaire à l'apprentissage du mentoré. P2 : La confiance envers le mentor est une condition nécessaire à l'apprentissage du mentoré. P3 : Les fonctions déployées sont des conditions nécessaires à l'apprentissage du mentoré.	P1 : confirmée partiellement P2 : confirmée P3 : confirmée	Analyse des conditions nécessaires (Dul, 2020)
•Quelles configurations de personnalité fonctionnent le mieux pour maximiser l'apprentissage du mentoré ?	P4 (a,b,c) : l'apprentissage du mentoré est lié à l'IE du mentor (IE-Soi, IE-Autres, IE-Rég). P5 : Le narcissisme du mentoré est lié à l'absence d'un apprentissage élevé. P6 : Le narcissisme du mentor est lié à l'absence d'un apprentissage élevé.	P4 (a,b,c) : confirmée P5 : confirmée P6 : confirmée	Analyse des configurations <i>fsQCA</i> (Ragin, 2008)

1.4. Le rôle de la confiance et des fonctions exercées par le mentor en mentorat

Nos résultats révèlent aussi que la confiance envers le mentor influence positivement les fonctions exercées par le mentor et perçues par le mentoré ($\beta = 0.489$; $t = 5.915$ and $p = 0.000$), qui à leur tour, influencent positivement l'apprentissage du mentoré ($\beta = 3.53$; $t = 2.783$ and $p = 0.006$). Cela apporte un soutien à l'hypothèse H5 pour laquelle les fonctions du mentor jouent un rôle médiateur entre la confiance et l'apprentissage (voir tableau 9). Nos résultats sont cohérents avec les résultats des recherches antérieures en contexte organisationnel et en entrepreneuriat, qui suggèrent que les fonctions des mentors sont un médiateur entre les caractéristiques de la relation de mentorat (confiance, similitude perçue) et les retombées distales et proximales telles que l'apprentissage (St-Jean, 2012; Wanberg et al., 2003). L'analyse de conditions nécessaires a permis d'une part de confirmer que la confiance et les fonctions sont des conditions nécessaires à l'apprentissage, et d'autre part identifier les seuils minimums requis pour atteindre les niveaux les plus élevés d'apprentissage. La taille d'effet est grande aussi bien pour la confiance 0.295 (0.002**, ** $p < 0.01$) que les fonctions 0.361 (0.000**, ** $p < 0.01$). En effet, pour un niveau maximum d'apprentissage (100%), le seuil minimum requis de confiance est de 6,055 sur 7 (score maximum) et 5,59 sur 7 pour les fonctions. Par ailleurs, il s'est avéré que les fonctions déployées par le mentor sont primordiales pour produire des retombées d'apprentissage, même pour les niveaux faibles d'apprentissage (< 25%). Cela apporte un appui à nos propositions P2 et P3 (voir tableau 9). La confiance apparaît alors comme un élément crucial pour le développement d'une relation de mentorat efficace (Hezlett et Gibson, 2007; Kram, 1988). Ce résultat est cohérent avec les résultats de Fleig-Palmer et Schoorman (2011) sur le rôle de la confiance dans le transfert de connaissances en mentorat dans le contexte organisationnel. En effet, le mentorat est avant tout une relation interpersonnelle, et de ce fait implique des interactions interpersonnelles étroites et un niveau de confiance élevé (Erdem et Aytemur, 2008; Leck et Orser, 2013; Mayer et al., 1995). Dans ce sens, la communication entre les membres de la dyade qui se font confiance peut différer de celle entre les membres qui apprennent à se connaître ou qui

ne se font pas confiance (Pearce, 1974). Une fois la confiance est établie, les mentorés peuvent rechercher des preuves que le mentor est compétent et seront plus ouverts à l'apprentissage de leur mentor. De plus, il y a de fortes chances que les mentorés qui font confiance à leurs mentors soient authentiques, s'expriment confortablement et posent les bonnes questions qui reflètent leurs besoins réels. Par conséquent, les mentors vont déployer les fonctions nécessaires à leur apprentissage.

1.5. Discussion de la taille d'effet dans nos analyses linéaires

Selon Cohen (2016), une taille d'effet est considérée petite si $R = 0,10$; elle est jugée grande si $R = 0,50$, et moyenne si $R = 0,30$. Plus le R est élevé, mieux le modèle s'ajuste à nos données. Cohen souligne que la taille d'effet dans les recherches sur la personnalité ou qui tendent à prédire les comportements humains est généralement faible, tandis que les tailles d'effet grandes sont fréquentes dans les recherches dans les domaines de l'économie, la psychologie expérimentale et physiologique et qui se caractérisent par un bon contrôle expérimental. Si nous retenons la classification de Cohen (2016) pour l'interprétation de la taille d'effet de nos analyses, on peut constater que le R carré est associé à une taille d'effet large pour nos deux modèles linéaires (voir tableaux 10 et 11). En effet, le modèle qui porte sur l'effet modérateur de l'agréabilité du mentor sur la relation entre le narcissisme et l'apprentissage du mentoré représente 41,20 % de la variance totale ($R^2 = 0,412$). Le modèle de médiation modérée, quant à lui, a également de grandes tailles d'effet pour le test de la relation entre la confiance et les fonctions ($R^2 = 0,251$) ainsi que la relation entre les fonctions et l'apprentissage ($R^2 = 0,489$). Cela indique que les modèles testés s'ajustent très bien à nos données. Ces résultats montrent une contribution importante de notre recherche de par un pouvoir explicatif élevé des modèles proposés.

Tableau 10 : L'effet modérateur du caractère consciencieux et l'agréabilité du mentor

	Y= Learning		
	β	<i>p</i>	95% CI
NPI du mentoré	-.323	.021	[-.599; -.048]
Mentor_Consc.	-.023	.696	[-.141; -.095]
NPI Mtoré X Mtor_Consc	.003	.627	[-.012; .019]
Mentor_Agreab.	-.134	.024	[-.251; -.017]
NPI Mtoré X Mtor_Agreab.	.023	.004	[.007; .040]
Genre du mentor	-.375	.180	[-.928; .177]
Genre du mentoré	.250	.220	[-.152; .654]
Confiance envers le mentor	.139	.134	[-.0434; .321]
Fonctions du mentor	.625	.000	[.436; .813]
<i>R</i> ²	.412		

Tableau 11: Résultats du modèle de la médiation modérée

	Fonctions du mentor			L'apprentissage du mentoré		
	β	<i>p</i>	95% CI	β	<i>p</i>	95% CI
Confiance envers le mentor	0.489	0.000	[.325; .652]	0.020	0.834	[-.174; .215]
Fonctions du mentor				3.530	0.006	[1.015; 6.045]
IE du mentor.				3.028	0.013	[.638; 5.418]
Fonctions X I.E.				-0.469	0.030	[-.893; -.045]
Genre du mentor	0.113	0.691	[-.450; .676]	-0.278	0.335	[-.0862; -.723]
Genre du mentoré	-0.020	0.920	[-.422; .381]	0.318	0.121	[-.847; .292]
<i>R</i> ²	0.251			0.489		

2.CONTRIBUTIONS THÉORIQUES

Plusieurs contributions théoriques sont associées à notre recherche. Premièrement, notre recherche contribue à comprendre finement les dynamiques des relations de mentorat dans le contexte entrepreneurial. Ce sujet a fait l'objet de plusieurs travaux empiriques qui ont focalisé davantage sur les fonctions du mentor (Kram, 1985; Nabi et al., 2021; St-Jean, 2011; St-Jean et Tremblay, 2020; Waters, 2004), les retombées du mentorat (Kalpazidou Schmidt et Faber, 2016; Ozgen et Baron, 2007; Radu Lefebvre et Redien-Collot, 2013; St-Jean et al., 2018), ou encore le jumelage des mentors/ mentorés (Bisk, 2002; Hall, 2003). Toutefois, ces travaux ont laissé dans l'ombre le rôle du profil psychologique des membres de la dyade dans

l'efficacité et le succès de la relation de mentorat. Les recherches plus récentes ont souligné la forte contribution d'une approche de jumelage basée sur la personnalité, à la recherche en mentorat (Huggett et al., 2020). Nous rappelons que le modèle de Wanberg et al. (2003) a servi de base conceptuelle au cadre théorique de notre recherche. Nos résultats contribuent à démontrer que ce modèle possède une pertinence qui dépasse le contexte du mentorat tel qu'il se pratique dans la grande organisation. L'ajout des variables psychologiques au modèle était une piste intéressante étant donné que le narcissisme est un trait présent chez les entrepreneurs (Mathieu et St-Jean, 2013) et constitue un obstacle à l'apprentissage entrepreneurial (Liu et al., 2019). La personnalité, quant à elle, joue un rôle important dans le succès des entrepreneurs (Zhao et Seibert, 2006; Zhao et al., 2010) et l'intelligence émotionnelle constitue une compétence importante pour l'efficacité de la relation de mentorat (Chun et al., 2010; Opengart et Bierema, 2015). Nous contribuons à identifier des caractéristiques de personnalité importantes susceptibles d'influencer l'apprentissage du mentoré en contexte de mentorat pour entrepreneur. Nous avons croisé l'effet négatif du narcissisme avec l'effet de l'intelligence émotionnelle, de l'agréabilité et du caractère consciencieux. L'analyse des conditions nécessaires a permis d'identifier les seuils minimums requis de confiance, de fonctions du mentor et d'intelligence émotionnelle à partir desquels le mentoré apprend de la relation de mentorat. Nos résultats confirment que le narcissisme est nuisible au mentorat. Cependant, nous avons montré que l'effet négatif du narcissisme peut être amoindri par l'intelligence émotionnelle et l'agréabilité du mentor et ne plus constituer un obstacle à l'apprentissage. Nous contribuons à montrer que l'agréabilité est un trait important en mentorat, mais ce n'est pas non plus une panacée. Par ailleurs, il est utile lorsque le mentor est jumelé avec un mentoré qui est narcissique. De plus, on pourrait penser que l'IE est indispensable. Or, nous montrons que lorsque les fonctions sont élevées, l'IE n'est pas nécessaire. Par contre, elle compense les niveaux faibles de fonctions. L'IE est aussi importante lorsque le narcissisme est important chez le mentoré. Par contre, elle n'est pas une condition nécessaire absolue, dans le sens où elle est contextualisée selon le narcissisme ou les fonctions.

Deuxièmement, l'étude en dyade de la personnalité constitue une contribution importante. Des recherches antérieures ont indiqué que la « chimie » dans la dyade est importante pour soutenir le mentorat reçu et développer des retombées (Jackson et al., 2003). Nous comprenons mieux maintenant cette chimie, au moins partiellement. Nous avons observé que, dans les dyades fortement narcissiques (lorsque le mentor, le mentoré ou les deux sont narcissiques), l'intelligence émotionnelle est requise pour compenser l'effet négatif de leur narcissisme. Nous avons retenu également que l'agréabilité du mentor est importante pour atténuer l'effet négatif du narcissisme du mentoré sur le niveau d'apprentissage déclaré.

Troisièmement, nous avons combiné trois perspectives analytiques (linéaire, de conditions nécessaires et de configurations) pour tester nos hypothèses et propositions de recherche. En effet, l'approche linéaire a montré certaines limites. L'effet du profil psychologique n'est pas toujours linéaire. Le narcissisme du mentor s'est avéré non significatif dans nos analyses linéaires, mais néfaste dans notre analyse configurationnelle, dans le sens où il peut constituer un obstacle à l'apprentissage du mentoré dans certains contextes. L'approche *fsQCA* a montré que l'IE peut contrebalancer l'effet négatif du narcissisme. L'étude des effets combinés et des interactions entre le narcissisme et les facteurs de personnalité ainsi que le narcissisme et l'intelligence émotionnelle a permis de mieux comprendre comment une personne narcissique va réussir à devenir un mentor efficace ou comment un mentoré narcissique pourra profiter pleinement de sa relation de mentorat et apprendre davantage de son mentor.

3.CONTRIBUTIONS MANAGÉRIALES

Outre l'avancée au niveau des connaissances académiques, au niveau pratique, notre recherche présente un cadre d'intervention dans un contexte de mentorat pour entrepreneur novice qui vise d'aider les gestionnaires des programmes de mentorat à accroître l'efficacité de la relation de mentorat et tenir compte de l'aspect psychologique de la relation au moment du recrutement des mentors et le jumelage des mentors/mentorés. À ce niveau, plusieurs contributions sont associées à notre recherche. Premièrement, les organismes et les praticiens dépensent des ressources considérables pour développer et soutenir les programmes de mentorat et soulignent l'importance de recruter les bons mentors afin de maintenir des relations de mentorat efficaces. Cependant, nous avons une connaissance limitée de la meilleure façon de jumeler les mentors/mentorés, et un manque de compréhension sur les combinaisons de personnalité qui fonctionnent le mieux et celles qui risquent de nuire aux retombées du mentorat, principalement l'apprentissage du mentoré. L'identification des caractéristiques individuelles susceptibles d'accroître l'efficacité du mentorat devrait aider les gestionnaires des programmes de mentorat à mieux encadrer ceux qui présentent des lacunes dans ces caractéristiques. Notre étude a permis également d'identifier les conditions dans lesquelles certaines personnalités jumelées dans une relation de mentorat favorisent ou entravent l'apprentissage dans la relation. Étant donné que de nombreux entrepreneurs (mentors ou mentorés) sont plus narcissiques (Hmieleski et Lerner, 2016; Mathieu et St-Jean, 2013) et moins agréables (Rauch et Frese, 2007) que la population générale, les mentors doivent être soigneusement sélectionnés et jumelés en fonction de leur profil psychologique, et ce, pour améliorer l'apprentissage des mentorés. Si les praticiens continuent d'investir du temps, de l'argent et des ressources pour développer des programmes de mentorat, une meilleure compréhension du rôle des caractéristiques de la personnalité dans les relations de mentorat, semble essentielle (Huggett et al., 2020). Puisque le Réseau Mentorat jumèle un nombre important d'entrepreneurs novices chaque année (2 768 à l'année 2021-

2022)²⁶ et ne dispose pas d'outil pour faciliter le jumelage, ni pour la sélection des mentors, cela pourrait devenir un enjeu. Une forte implication potentielle de cette recherche est que le Réseau peut envisager d'administrer des questionnaires pour apprendre davantage sur le profil psychologique des participants et pourra utiliser les résultats de cette recherche dans le cadre du processus décisionnel lors du recrutement des mentors et le jumelage des mentors/mentorés.

Deuxièmement, notre recherche contribue à montrer que la confiance est fondamentale pour l'apprentissage du mentoré. Elle constitue la pierre angulaire de la relation de mentorat. Le mentoré, qui a confiance en son mentor, sera en mesure de communiquer ses véritables objectifs, ses craintes et ses idées. En conséquence, son mentor saura déployer les fonctions psychosociales, de carrière et de modèle de rôle qui permettront au mentoré d'apprendre selon son besoin. Dans notre échantillon, uniquement 47,10 % des dyades ont le potentiel d'atteindre le plafond de l'apprentissage que le mentoré peut déclarer (100%). Dans ce sens, les programmes de mentorat devraient insister auprès des mentorés que s'ils ne se sentent pas en confiance avec leur mentor, qu'ils devraient demander d'être jumelés avec un autre mentor du réseau.

Troisièmement, notre étude montre que l'intelligence émotionnelle du mentor est un facteur clé pour une relation de mentorat enrichissante. L'intelligence émotionnelle serait également nécessaire lorsque les fonctions du mentor sont plus basses. Dès lors, former le mentor à comprendre ses rôles (fonctions) et à développer son IE sont deux voies qui permettent une équifinalité de l'apprentissage du mentoré afin qu'il soit optimal. Nos analyses descriptives montrent que 3,40 % des mentors de notre échantillon ont des scores inférieurs au seuil requis en IE-compréhension de ses propres émotions, et 6,20% des mentors n'ont pas le score minimum requis en IE-régulation des émotions. C'est, somme toute, assez peu de personnes concernées, ce

²⁶ Rapport annuel 2021-2022, Réseau Mentorat

qui suggère l'efficacité du recrutement des mentors tel qu'il se pratique, et probablement un effet non démontré, mais probable de l'auto-sélection. Néanmoins, les responsables des programmes de mentorat peuvent recommander à leurs mentors de faire une autoévaluation de leur intelligence émotionnelle, et mettre à leur disposition les outils nécessaires pour qu'ils la développent. Ils peuvent leur demander d'indiquer les ressources, les compétences ou la formation dont ils ont besoin pour améliorer leur intelligence émotionnelle d'après leurs résultats individuels. Étant donné que l'intelligence émotionnelle peut s'apprendre (Grant, 2007; Saarni, 1999), des formations peuvent être envisagées pour conscientiser les mentors à l'importance de cette compétence émotionnelle et leur permettre de la développer. En effet, les questionnaires des programmes de mentorat peuvent intégrer cette compétence émotionnelle dans leur programme de formation. L'autoévaluation de l'IE pourrait ainsi être faite chaque année pour assurer une amélioration continue. De plus, à l'étape du recrutement des mentors, les responsables des programmes de mentorat peuvent ajouter des questions axées sur le comportement dans leurs entrevues. Le but est de déceler l'intelligence émotionnelle chez le mentor rencontré, voir s'il est capable de reconnaître des situations de détresse émotionnelle et y réagir de manière appropriée. Les questionnaires du Réseau Mentorat peuvent demander aux mentors de partager les situations où ils ont fait preuve d'intelligence émotionnelle auprès des autres mentors, dans le cadre du partage des bons coups et des pratiques gagnantes, et ce, lors de leurs rencontres de codéveloppement (Meddeb et St-Jean, 2018). Ils peuvent également partager sur leur site internet interne de la documentation, des activités, des stratégies et des conseils d'experts visant l'amélioration de l'intelligence émotionnelle de leurs mentors.

Quatrièmement, notre recherche ajoute de nouvelles perspectives quant au recrutement des mentors et au jumelage des mentors/mentorés. Nous avons montré que le narcissisme est nuisible à l'apprentissage du mentoré et peut être compensé par l'intelligence émotionnelle du mentor. En effet, les mentors très narcissiques auront

tendance à être égocentriques et à rechercher constamment l'admiration de leurs mentorés (Campbell et al., 2011; Jones et Paulhus, 2014; Morf et Rhodewalt, 2001), en mettant de l'avant leurs réalisations et leurs succès, et accordant moins d'attention aux raisons pour lesquelles ils étaient recrutés en tant que mentors d'entrepreneurs. Cependant, certains mentors compétents sont narcissiques. Tel que nous l'avons mentionné précédemment, le taux de narcissisme chez les mentors du Réseau est relativement faible, et cela est peut-être dû à un processus d'auto-sélection suite aux formations dans lesquelles on informe les nouveaux mentors sur l'importance de se concentrer sur les besoins des mentorés et d'éviter de trop parler de leurs succès et leurs réalisations. Ainsi, pour éviter d'exclure les mentors narcissiques du programme et faire bénéficier les mentorés de leur expertise, il serait judicieux de les jumeler avec des mentorés avec un narcissisme faible, ensuite, les former et les aider à développer leurs compétences émotionnelles pour rendre plus efficace leur intervention de mentorat. Cela leur permettrait d'apprendre à être empathiques, considérant que les personnalités narcissiques sont connues pour leur manque d'empathie (The American Psychiatric Association, 2013, p. 645), de créer une dynamique positive dans la relation de mentorat permettant à chacun des membres de la dyade de se développer et de s'épanouir. Par ailleurs, étant donné que l'intelligence émotionnelle constitue une compétence clé pour les relations interpersonnelles saines (Mayer, Roberts, et al., 2008), un aspect particulièrement important en mentorat (Bennetts, 2002), les responsables du Réseau Mentorat peuvent inviter tous leurs mentors à suivre la formation. Le développement du savoir-faire émotionnel peut aider les mentors à s'adapter aux situations, à composer avec les mentorés narcissiques et donc faire preuve de flexibilité et d'anticipation. Les mentors ayant un quotient émotionnel élevé seraient capables d'anticiper les besoins de leurs mentorés, de savoir répondre à leurs besoins en exerçant les fonctions qui leur apporteront satisfaction et valeur ajoutée.

4.LIMITES ET PERSPECTIVES DE RECHERCHE

Cette thèse possède des limites qu'il faut rappeler. Premièrement, d'un côté, notre échantillon de mentors est composé en grande majorité d'hommes (83,7 %), et d'un autre côté, nous avons contrôlé l'effet du genre des mentors et mentorés dans nos modèles de régression, sans faire ressortir cet effet. Cependant, le genre des membres de la dyade est susceptible d'impacter le niveau de confiance dans la relation (Leck et Orser, 2013). Dans ce contexte, des études récentes ont montré un effet genré du mentorat au niveau longitudinal (ex. St-Jean et Jacquemin, 2022). Certains chercheurs ont montré que les dyades de même genre apportaient plus de soutien psychosocial au mentoré que les dyades diversifiées (Koberg et al., 1998), alors que les mentorés dans les dyades de genre différent ont rapporté moins de fonctions psychosociales et de modèle de rôle que les mentorés dans les dyades de même genre (Ragins et McFarlin, 1990).

Deuxièmement, un léger biais de représentativité pourrait exister au niveau de notre échantillonnage, du fait que la gestion du recrutement et du jumelage diffère d'une cellule à une autre. Il est aussi possible qu'un biais de sélection existe. En effet, les relations avec une très mauvaise chimie ont probablement mis fin au programme rapidement et n'ont pas participé. Par conséquent, nous avons probablement un biais des relations les moins potentiellement mauvaises. Dès lors, peut-être que les mentors ou mentorés très narcissiques existent dans le Réseau Mentorat, mais n'ont simplement pas participé à l'étude. Il est difficile de le savoir et cela constitue une limite.

Troisièmement, notre échantillon ne comprend que les mentors et leurs mentorés du Réseau Mentorat. Le programme du Réseau Mentorat n'est pas comparable au mentorat qui se pratique dans d'autres structures d'accompagnement telles que les incubateurs, les accélérateurs, etc. Dès lors, nos résultats peuvent être vrais dans le contexte des relations de mentorat du Réseau, mais il peut être difficile de

généraliser dans d'autres contextes. Sachant à quel point le Réseau Mentorat favorise la professionnalisation du mentorat de par leur expertise avancée, les formations et les pratiques mises en place pour s'assurer de la qualité des relations mentoriales, les résultats obtenus pourraient être difficiles à généraliser ailleurs. Explorer l'impact du profil psychologique de l'entrepreneur et son accompagnateur dans d'autres programmes de soutien, de formation, de coaching, etc. constitue une voie intéressante à creuser dans des recherches futures.

Quatrièmement, d'autres limites d'ordre méthodologique s'adressent aux mesures utilisées. En effet, pour mesurer l'apprentissage du mentoré, nous avons développé une liste de sept apprentissages potentiels que le mentoré pourrait développer à travers ses échanges avec son mentor. Les indices de validité et de fiabilité sont satisfaisants, mais la mesure n'est pas exempte de biais et la liste n'est peut-être pas exhaustive quant aux éléments appris réellement avec un mentor. Au niveau de la mesure de l'IE, nous avons exclu la quatrième dimension liée à l'utilisation des émotions, car elle a été jugée a priori moins utile dans le contexte de mentorat. En outre, le construit a probablement mesuré imparfaitement ce qu'il était censé mesurer. Nous soulignons également que l'alpha de Cronbach pour certaines mesures telles que le narcissisme du mentor et la confiance sont faibles. Nous avons choisi de ne pas supprimer les items qui diminuent la cohérence interne puisque ces instruments étaient validés dans plusieurs travaux de recherches, et dans différents contextes. De plus, l'utilisation d'une version courte de la mesure de la personnalité (BFI-10) de Woods et Hampson (2005) constitue un enjeu. D'autres mesures possibles peuvent être utilisées dans des recherches futures.

Cinquièmement, pour certaines variables mesurées telles que les fonctions du mentor, seule la perception du mentoré a été considérée, ce qui a limité de trianguler l'information ou de la vérifier autrement. Des recherches antérieures ont souligné que les fonctions du mentor étaient perçues différemment dans l'échantillon des mentors et

celui des protégés (Fowler, 2002). Plus le mentoré est satisfait globalement, plus il va déclarer qu'il a appris grâce aux fonctions déployées par son mentor. De ce fait, il pourrait être intéressant de poursuivre la recherche en analysant les points de vue des mentors.

Sixièmement, une autre limite concerne les objectifs recherchés par le mentoré en comparaison avec nos objectifs de recherche. Nous avons ciblé l'apprentissage comme principale retombée de la relation de mentorat, mais certains pourraient vouloir être mentorés pour développer leur réseau, se faire connaître dans l'écosystème entrepreneurial ou pour d'autres raisons liées à la performance de leur entreprise. Nous aurions pu utiliser d'autres variables pour évaluer l'efficacité de la relation de mentorat telles que la satisfaction du mentoré, plus général comme retombée que l'apprentissage. En outre, l'apprentissage étant un processus, nous ne l'avons pas traité en tant que tel. Soulignons, toutefois, que nous avons contrôlé pour la durée de la relation lorsque c'était possible de le faire.

Septièmement, la relation de mentorat évolue dans le temps. Néanmoins, cette recherche n'a pas permis de comprendre avec précision l'évolution des différents aspects de la relation au travers des phases. Il serait intéressant de mener une étude longitudinale pour explorer cette voie. Par ailleurs et comme évoqué précédemment, dans notre étude, l'apprentissage a été mesuré à un instant donné. Cependant, dans la mesure où l'apprentissage peut être considéré comme un processus (Beach, 1985; Politis, 2005), il est fort probable que certaines réflexions réalisées entre les membres de la dyade vont se traduire par des apprentissages après la fin de la relation, mais ne sont pas couvertes dans notre étude du fait de ne pas avoir considéré les différentes phases.

5.PERSPECTIVES DE RECHERCHES FUTURES

Cette recherche est la première à notre connaissance à explorer l'impact du profil psychologique des membres de la dyade dans une relation de mentorat pour entrepreneur. Nos résultats promoteurs ouvrent de nouvelles perspectives de recherche sur le rôle de la personnalité et les compétences émotionnelles dans les relations d'accompagnement entrepreneurial. Les composantes du profil psychologique à savoir le *Big Five*, le narcissisme et l'intelligence émotionnelle constituent un choix fait par la chercheuse parmi d'autres aspects liés à la personnalité. Dans la présente recherche, nous nous sommes intéressées uniquement à l'effet du caractère consciencieux et l'agréabilité. Des recherches futures peuvent explorer l'impact des interactions des autres traits du *Big five*. De plus, l'entrepreneuriat et le mentorat peuvent attirer d'autres personnalités qui pourraient aussi être nuisibles. On peut penser aux autres traits de la triade sombre à savoir la psychopathie et le machiavélisme. D'ailleurs, des recherches antérieures ont montré que les entrepreneurs ayant des scores élevés dans la triade sombre ont tendance à choisir l'entrepreneuriat pour s'approprier de la valeur économique et sociétale (l'entrepreneuriat improductif) au lieu de la créer (Hmieleski et Lerner, 2016).

Des recherches ont indiqué que les relations de mentorat impliquant des femmes mentors offrent plus de modèles de rôle et moins de développement de carrière que les relations impliquant des hommes mentors (Sosik et Godshalk, 2000), ainsi que plus de conseil, de soutien personnel, d'amitié et de parrainage dans les dyades de même genre que toute autre composition (Burke et McKeen, 1990). Il serait intéressant de poursuivre cette recherche en étudiant l'impact de l'interaction du genre avec les caractéristiques personnelles des membres de la dyade sur les retombées de relation du mentorat, dans une étude longitudinale.

Enfin, nous savons également que le degré de similitude perçue ou réelle entre le mentor et le mentoré peut affecter la qualité de la relation de mentorat (Lankau et al., 2005; Mitchell et al., 2015; Turban et Jones, 1988). Des recherches futures peuvent étudier l'impact de la similitude au niveau de la personnalité des membres de la dyade sur le mentorat fourni (les fonctions perçues) ainsi que les retombées proximales et distales de la relation de mentorat.

CONCLUSION

Cette recherche avait comme objectif d'étudier le lien entre le mentorat dans le contexte entrepreneurial et le profil psychologique des membres de la dyade. Elle trouve sa pertinence dans nos constats dans le cadre de notre résidence en entreprise et stage effectués au Réseau Mentorat qui indiquent l'absence d'outil d'aide au recrutement et jumelage des mentors/mentorés et un manque d'importance accordée à la personnalité et aux caractéristiques personnelles au niveau du recrutement, la formation et le jumelage des mentors/mentorés. Ce travail constitue, en effet, une avancée intéressante dans la documentation d'une pratique d'accompagnement très répandue au Québec, et dans plusieurs autres pays au monde. Nous avons croisé trois concepts psychologiques à savoir la personnalité, le narcissisme et l'intelligence émotionnelle, traitées en entrepreneuriat, mais peu en mentorat, et souvent séparément. Les résultats offrent une nouvelle compréhension des relations de mentorat, des configurations de personnalité et des conditions nécessaires pour rendre plus efficaces les interventions des mentors.

L'originalité de notre recherche réside d'abord, au fait que nous avons collecté des données en dyade auprès d'un échantillon initial très important, regroupant 689 entrepreneurs mentorés et 260 mentors à l'aide d'un questionnaire en ligne. La diversité des méthodes d'analyse de données a apporté un éclairage complémentaire et judicieux quant à la compréhension du rôle du profil psychologique dans une relation de mentorat pour entrepreneur. Les différentes approches d'analyse ont abouti à la même conclusion en ce qui concerne l'effet néfaste du narcissisme du mentoré et l'importance de l'intelligence émotionnelle, la confiance dans la dyade et les fonctions exercées par le mentor pour l'apprentissage de l'entrepreneur novice accompagné. L'analyse des conditions nécessaires a donné plus de précisions par rapport aux seuils minimums requis, tandis que notre approche configurationnelle a révélé que cette compétence peut contrebalancer l'effet néfaste du narcissisme des membres de la dyade. L'analyse linéaire quant à elle a confirmé que le narcissisme du mentoré peut également être

atténué si l'entrepreneur est jumelé avec un mentor très agréable. Cela souligne la contribution d'une approche de jumelage basée sur le profil psychologique.

Ce travail de thèse offre différentes perspectives pour poursuivre l'étude de l'impact des aspects psychologiques dans les relations d'accompagnement entrepreneurial et donne des recommandations aux praticiens de l'accompagnement pour rendre plus efficaces les interventions des mentors bénévoles.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Aaboen, L. (2009). Explaining incubators using firm analogy. *Technovation*, 29(10), 657-670.
- Abonneau, D., et Campoy, E. (2012). Mentor et protégé durant la phase d'initialisation de la relation: fonctions centrales et conséquences. XXIIIème Congrès de l'AGRH,
- Abu-Bader, S., et Jones, T. V. (2021). Statistical mediation analysis using the sobel test and hayes SPSS process macro. *International Journal of Quantitative and Qualitative Research Methods*.
- Allen, T. D. (2003). Mentoring others: A dispositional and motivational approach. *Journal of vocational behavior*, 62(1), 134-154.
- Allen, T. D. (2007). Mentoring relationships from the perspective of the mentor. *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*, 123-147.
- Allen, T. D., et Eby, L. T. (2003). Relationship effectiveness for mentors: Factors associated with learning and quality. *Journal of management*, 29(4), 469-486.
- Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., et Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for proteges: a meta-analysis. *Journal of applied psychology*, 89(1), 127-136.
- Allen, T. D., Johnson, H.-A. M., Xu, X., Biga, A., Rodopman, O. B., et Ottinot, R. C. (2009). Mentoring and protégé narcissistic entitlement. *Journal of Career Development*, 35(4), 385-405.
- Allinson, C. W., Chell, E., et Hayes, J. (2000). Intuition and entrepreneurial behaviour. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 9(1), 31-43.
- Allport, G. W. (1931). What is a trait of personality? *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 25(4), 368-372.
- Allport, G. W., et Odbert, H. S. (1936). Trait-names: A psycho-lexical study. *Psychological monographs*, 47(1), 47(41), i-171.
- Alred, G., et Garvey, B. (2019). *Mentoring* (M. Pocketbooks, Ed.). Pocketbooks.

- American Psychiatric Association. (1980). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-III*. American Psychiatric Assoc.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®)*. American Psychiatric Pub.
- Ames, D. R., Rose, P., et Anderson, C. P. (2006). The NPI-16 as a short measure of narcissism. *Journal of research in Personality, 40*(4), 440-450.
- Antonicic, B., Bratkovic Kregar, T., Singh, G., et DeNoble, A. F. (2015). The big five personality–entrepreneurship relationship: Evidence from Slovenia. *Journal of Small Business Management, 53*(3), 819-841.
- Ardoino, J. (2000). De l’accompagnement en tant que paradigme. *Pratiques de formation/Analyses, 40*, 5-19.
- Argyris, C., et Schön, D. (1992). On organisational learning Blackwell. In.
- Armstrong, J. S., et Overton, T. S. (1977). Estimating nonresponse bias in mail surveys. *Journal of marketing research, 14*(3), 396-402.
- Arora, R., et Rangnekar, S. (2016). Moderating mentoring relationships and career resilience: Role of conscientiousness personality disposition. *Journal of Workplace Behavioral Health, 31*(1), 19-36.
- Ashkanasy, N. M., et Dorris, A. D. (2017). Emotions in the Workplace. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 4*(1), 67-90. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113231>
- Audet, J., et Couteret, P. (2012). Coaching the entrepreneur: features and success factors. *Journal of Small Business and Enterprise Development, 19*(3), 515-531.
- Austin, E. J., Saklofske, D. H., et Egan, V. (2005). Personality, well-being and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and individual differences, 38*(3), 547-558.
- Avenier, M.-J., et Thomas, C. (2012). A quoi sert l’épistémologie dans la recherche en Sciences de gestion. *Le libellio d’Aegis, 8*(4), 13-27.

- Back, M. D., Küfner, A. C., Dufner, M., Gerlach, T. M., Rauthmann, J. F., et Denissen, J. J. (2013). Narcissistic admiration and rivalry: disentangling the bright and dark sides of narcissism. *Journal of personality and social psychology*, *105*(6), 1013.
- Bacon, T. R. (2003). Helping people change. *Industrial and Commercial Training*, *35*(2), 73-77.
- Baldegger, U., Schroeder, S. H., et Furtner, M. R. (2017). The self-loving entrepreneur: dual narcissism and entrepreneurial intention. *International Journal of Entrepreneurial Venturing*, *9*(4), 373-391.
- Barkham, J. (2005). Reflections and interpretations on life in academia: A mentee speaks. *Mentoring & tutoring: partnership in learning*, *13*(3), 331-344.
- Baron-Cohen, S., Ring, H. A., Wheelwright, S., Bullmore, E. T., Brammer, M. J., Simmons, A., et Williams, S. C. R. (1999). Social intelligence in the normal and autistic brain: An fMRI study. *European Journal of Neuroscience*, *11*(6), 1891-1898.
- Baron, R. A. (2000). Psychological perspectives on entrepreneurship: Cognitive and social factors in entrepreneurs' success. *Current directions in psychological science*, *9*(1), 15-18.
- Baron, R. A., et Ensley, M. D. (2006). Opportunity recognition as the detection of meaningful patterns: Evidence from comparisons of novice and experienced entrepreneurs. *Management Science*, *52*(9), 1331-1344.
- Barrett, R. (2006). Small business learning through mentoring: evaluating a project. *Education+ Training*, *48*(8/9), 614-626.
- Barrick, M. R., et Mount, M. K. (1991). The Big Five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel psychology*, *44*(1), 1-26.
- Barrick, M. R., Mount, M. K., et Judge, T. A. (2001). Personality and performance at the beginning of the new millennium: What do we know and where do we go next? *International Journal of Selection and assessment*, *9*(1-2), 9-30.
- Bass, B. M., et Bass, R. (2009). *The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. Simon and Schuster.

- Baudrit, A. (2000). Note de synthèse [Le tutorat: un enjeu pour une pratique pédagogique devenue objet scientifique?]. *Revue française de pédagogie*, 132(1), 125-153.
- Beach, D. S. (1985). *Personnel: The management of people at work*. Macmillan College.
- Bennetts, C. (2002). Traditional mentor relationships, intimacy and emotional intelligence. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 15(2), 155-170.
- Bergeman, C. S., Chlpuer, H. M., Plomin, R., Pedersen, N. L., McClearn, G. E., Nesselroade, J. R., Jr Costa, P. T., et McCrae, R. R. (1993). Genetic and environmental effects on openness to experience, agreeableness, and conscientiousness: An adoption/twin study. *Journal of personality*, 61(2), 159-179.
- Berry, D. M. (2004). Internet research: privacy, ethics and alienation: an open source approach. *Internet research*, 14(4), 323-332.
- Bickman, L., et Rog, D. J. (2008). *The SAGE handbook of applied social research methods* (2 ed.). Sage publications.
- Bisk, L. (2002). Formal entrepreneurial mentoring: The efficacy of third party managed programs. *Career Development International*, 7, 262-270.
- Blake-Beard, S., Bayne, M. L., Crosby, F. J., et Muller, C. B. (2011). Matching by race and gender in mentoring relationships: Keeping our eyes on the prize. *Journal of Social Issues*, 67(3), 622-643.
- Bloom, G. A., Durand-Bush, N., Schinke, R. J., et Salmela, J. H. (1998). The importance of mentoring in the development of coaches and athletes. *International journal of sport psychology*, 29, 267-281.
- Bollaert, H., Leboeuf, G., et Schwienbacher, A. (2020). The narcissism of crowdfunding entrepreneurs. *Small Business Economics*, 55(1), 57-76.
- Bouquillon, E. A., Sosik, J. J., et Lee, D. (2005). 'It's only a phase': examining trust, identification and mentoring functions received across the mentoring phases. *Mentoring & tutoring: partnership in learning*, 13(2), 239-258.

- Bozionelos, N. (2004). Mentoring provided: Relation to mentor's career success, personality, and mentoring received. *Journal of vocational behavior*, 64(1), 24-46.
- Bozionelos, N., Bozionelos, G., Polychroniou, P., et Kostopoulos, K. (2014). Mentoring receipt and personality: Evidence for non-linear relationships. *Journal of Business Research*, 67(2), 171-181.
- Brandstätter, H. (2011). Personality aspects of entrepreneurship: A look at five meta-analyses. *Personality and individual differences*, 51(3), 222-230.
- Brockhaus, R. H. (1982). The psychology of the entrepreneur. *Encyclopedia of entrepreneurship*, 39-57.
- Brody, A. A., Edelman, L., Siegel, E. O., Foster, V., Bailey, D. E., Bryant, A. L., et Bond, S. M. (2016). Evaluation of a peer mentoring program for early career gerontological nursing faculty and its potential for application to other fields in nursing and health sciences. *Nursing outlook*, 64(4), 332-338.
- Brownell, K. M., McMullen, J. S., et O'Boyle Jr, E. H. (2021). Fatal attraction: A systematic review and research agenda of the dark triad in entrepreneurship. *Journal of business venturing*, 36(3), 106106.
- Brush, C. G., Greene, P. G., et Hart, M. M. (2001). From initial idea to unique advantage: The entrepreneurial challenge of constructing a resource base. *Academy of Management Perspectives*, 15(1), 64-78.
- Bruyat, C., et Julien, P.-A. (2001). Defining the field of research in entrepreneurship. *Journal of business venturing*, 16(2), 165-180.
- Buck, R., Baron, R. M., Goodman, N., et Shapiro, B. (1980). Unitization of spontaneous nonverbal behavior in the study of emotion communication. *Journal of personality and social psychology*, 39(3), 522-529.
- Burgess, A., Dornan, T., Clarke, A. J., Menezes, A., et Mellis, C. (2016). Peer tutoring in a medical school: perceptions of tutors and tutees. *BMC medical education*, 16(1), 85.
- Burgoyne, J. G., et Hodgson, V. E. (1983). Natural learning and managerial action: A phenomenological study in the field setting. *Journal of Management studies*, 20(3), 387-399.

- Burke, R. J., et McKeen, C. A. (1990). Mentoring in organizations: Implications for women. *Journal of business ethics*, 9, 317-332.
- Busenitz, L. W., et Barney, J. B. (1997). Differences between entrepreneurs and managers in large organizations: Biases and heuristics in strategic decision-making. *Journal of business venturing*, 12(1), 9-30.
- Cain, N. M., Pincus, A. L., et Ansell, E. B. (2008). Narcissism at the crossroads: Phenotypic description of pathological narcissism across clinical theory, social/personality psychology, and psychiatric diagnosis. *Clinical psychology review*, 28(4), 638-656.
- Campbell, W. K. (1999). Narcissism and romantic attraction. *Journal of personality and social psychology*, 77(6), 1254-1270.
- Campbell, W. K., et Campbell, S. M. (2009). On the self-regulatory dynamics created by the peculiar benefits and costs of narcissism: A contextual reinforcement model and examination of leadership. *Self and Identity*, 8(2-3), 214-232.
- Campbell, W. K., et Foster, C. A. (2002). Narcissism and commitment in romantic relationships: An investment model analysis. *Personality and social psychology bulletin*, 28(4), 484-495.
- Campbell, W. K., Foster, C. A., et Finkel, E. J. (2002). Does self-love lead to love for others? A story of narcissistic game playing. *Journal of personality and social psychology*, 83(2), 340-354.
- Campbell, W. K., et Foster, J. D. (2007). The narcissistic self: Background, an extended agency model, and ongoing controversies. *The self*, 115-138.
- Campbell, W. K., Goodie, A. S., et Foster, J. D. (2004). Narcissism, confidence, and risk attitude. *Journal of behavioral decision making*, 17(4), 297-311.
- Campbell, W. K., Hoffman, B. J., Campbell, S. M., et Marchisio, G. (2011). Narcissism in organizational contexts. *Human Resource Management Review*, 21(4), 268-284.
- Campbell, W. K., Reeder, G. D., Sedikides, C., et Elliot, A. J. (2000). Narcissism and comparative self-enhancement strategies. *Journal of research in Personality*, 34(3), 329-347.

- Cantillon, R. (1755). *Essai sur la nature du commerce en general* (edited by H. Higgs with an English Translation, London, Macmillan 1931).
- Carroll, L. (1987). A study of narcissism, affiliation, intimacy, and power motives among students in business administration. *Psychological Reports*, 61(2), 355-358.
- Cartwright, S., et Pappas, C. (2008). Emotional intelligence, its measurement and implications for the workplace. *International Journal of Management Reviews*, 10(2), 149-171. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2007.00220.x>
- Carvin, B. N. (2011). The hows and whys of group mentoring. *Industrial and Commercial Training*.
- Cattell, R. B. (1943). The description of personality: Basic traits resolved into clusters. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38(4), 476–506.
- Cattell, R. B. (1945a). The description of personality: Principles and findings in a factor analysis. *The American Journal of Psychology*, 58(1), 69-90.
- Cattell, R. B. (1945b). The principal trait clusters for describing personality. *Psychological Bulletin*, 42(3), 129–161.
- Cattell, R. B., Eber, H. W., et Tatsuoka, M. M. (1970). *Handbook for the sixteen personality factor questionnaire (16 PF): In clinical, educational, industrial, and research psychology, for use with all forms of the test*. Institute for Personality and Ability Testing.
- Chabaud, D., Ehlinger, S., et Perret, V. (2005). Accompagnement de l'entrepreneur et légitimité institutionnelle. Le cas d'un incubateur. IVème colloque de l'Académie de l'Entrepreneuriat, Paris,
- Chang, H., Longman, K. A., et Franco, M. A. (2014). Leadership development through mentoring in higher education: A collaborative autoethnography of leaders of color. *Mentoring & tutoring: partnership in learning*, 22(4), 373-389.
- Chao, G. T. (1997). Mentoring Phases and Outcomes. *Journal of vocational behavior*, 51(1), 15-28.

- Chao, G. T., Walz, P., et Gardner, P. D. (1992). Formal and informal mentorships: A comparison on mentoring functions and contrast with nonmentored counterparts. *Personnel psychology*, 45(3), 619-636.
- Chell, E. (2007). Social enterprise and entrepreneurship: Towards a convergent theory of the entrepreneurial process. *International small business journal*, 25(1), 5-26.
- Chell, E. (2008). The entrepreneurial personality. *A Social Construction*, Routledge.
- Cherniss, C. (2007). The role of emotional intelligence in the mentoring process. *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*, 427-446.
- Chun, J. U., Litzky, B. E., Sosik, J. J., Bechtold, D. C., et Godshalk, V. M. (2010). Emotional intelligence and trust in formal mentoring programs. *Group & Organization Management*, 35(4), 421-455.
- Chun, J. U., Sosik, J. J., et Yun, N. Y. (2012). A longitudinal study of mentor and protégé outcomes in formal mentoring relationships. *Journal of Organizational Behavior*, 33(8), 1071-1094.
- Church, R. (1993). The family firm in industrial capitalism: International perspectives on hypotheses and history. *Business History*, 35(4), 17-43.
- Ciavarella, M. A., Buchholtz, A. K., Riordan, C. M., Gatewood, R. D., et Stokes, G. S. (2004). The Big Five and venture survival: Is there a linkage? *Journal of Business Venturing*, 19(4), 465-483.
- Clutterbuck, D., et Megginson, D. (2005). *Making coaching work: Creating a coaching culture*. CIPD Publishing.
- Cohen, J. (2016). A power primer.
- Cohen, N. H. (1995). *Mentoring adult learners: A guide for educators and trainers*. Krieger Publishing Company Malabar, FL.
- Cooper, A. C., Woo, C. Y., et Dunkelberg, W. C. (1988). Entrepreneurs' perceived chances for success. *Journal of business venturing*, 3(2), 97-108.
- Côté, S. (2014). Emotional intelligence in organizations. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.*, 1(1), 459-488.

- Côté, S., Kraus, M. W., Cheng, B. H., Oveis, C., Van der Löwe, I., Lian, H., et Keltner, D. (2011). Social power facilitates the effect of prosocial orientation on empathic accuracy. *Journal of personality and social psychology*, *101*(2), 217–232.
- Côté, S., Lopes, P. N., Salovey, P., et Miners, C. T. (2010). Emotional intelligence and leadership emergence in small groups. *The leadership quarterly*, *21*(3), 496–508.
- Couteret, P., St-Jean, E., et Audet, J. (2006). Le mentorat: conditions de réussite de ce mode d'accompagnement de l'entrepreneur. 23e conférence du CCPME/CCSBE, Trois-Rivières, Québec,
- Cull, J. (2006). Mentoring young entrepreneurs: what leads to success? *International journal of evidence based coaching and mentoring*, *4*(2), 8-18.
- Damasio, A. R. (1994). *Descartes' Error: Emotion, Reason and the Human Brain*. New York: Putnam.———. 1999. *The Feeling of What Happens: Body and Emotion in the Making of Consciousness*. In: New York: Houghton Mifflin Harcourt.
- Damon, W., et Hart, D. (1982). The Development of Self-Understanding from Infancy Through Adolescence [Article]. *Child Development*, *53*(4), 841-864. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.ep8587555>
- Daus, C. S., et Ashkanasy, N. M. (2003). Will the real emotional intelligence please stand up. *On deconstructing the emotional intelligence "debate."* *The Industrial–Organizational Psychologist*, *41*(2), 69-72.
- Davies, M., Stankov, L., et Roberts, R. D. (1998). Emotional intelligence: In search of an elusive construct. *Journal of personality and social psychology*, *75*(4), 989.
- De Guinea, A. O., et Raymond, L. (2020). Enabling innovation in the face of uncertainty through IT ambidexterity: A fuzzy set qualitative comparative analysis of industrial service SMEs. *International Journal of Information Management*, *50*, 244-260.
- Deakins, D., Graham, L., Sullivan, R., et Whittam, G. (1998). New venture support: an analysis of mentoring support for new and early stage entrepreneurs. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, *5*(2), 151-161.

- Delmar, F., et Davidsson, P. (2000). Where do they come from? Prevalence and characteristics of nascent entrepreneurs. *Entrepreneurship & regional development*, 12(1), 1-23.
- DeYoung, C. G., Quilty, L. C., et Peterson, J. B. (2007). Between facets and domains: 10 aspects of the Big Five. *Journal of personality and social psychology*, 93(5), 880-896.
- Dul, J. (2016). Necessary Condition Analysis (NCA) Logic and Methodology of "Necessary but Not Sufficient" Causality. *Organizational Research Methods*, 19(1), 10-52.
- Dul, J. (2020). Necessary Condition Analysis (NCA) with R (Version 3.0.3): A Quick Start Guide (June 11, 2020). Based on: Dul, J. (2016) "Necessary Condition Analysis (NCA): Logic and Methodology of 'Necessary but Not Sufficient' Causality.". *Organizational Research Methods*, 19(1), 10-52.
- Dymock, D. (1999). Blind date: a case study of mentoring as workplace learning. *Journal of Workplace Learning*.
- Eby, L. T., Butts, M., Lockwood, A., et Shana, S. A. (2004). Protégés' negative mentoring experiences: Construct development and nomological validation. *Personnel Psychology*, 57(2), 411-447. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2004.tb02496.x>
- Eby, L. T., Rhodes, J. E., et Allen, T. D. (2007). Definition and evolution of mentoring. In *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach* (pp. 7-20).
- Elliott, T. (2013). Fuzzy set qualitative comparative analysis. *Research Notes: Statistics Group, UCI*.
- Emmons, R. A. (1984). Factor analysis and construct validity of the narcissistic personality inventory. *Journal of personality assessment*, 48(3), 291-300.
- Emmons, R. A. (1987). Narcissism: Theory and measurement. *Journal of personality and social psychology*, 52(1), 11.
- Engelen, A., Neumann, C., et Schmidt, S. (2016). Should entrepreneurially oriented firms have narcissistic CEOs? *Journal of management*, 42(3), 698-721.

- Engstrom, T. (2004). Variation in mentoring outcomes: an effect of personality factors? In D. Clutterbuck et G. Lane (Eds.), *The situational mentor: an international review of competences and capabilities in mentoring*. Gower Publishing, Ltd.
- Ensher, E. A., Heun, C., et Blanchard, A. (2003). Online mentoring and computer-mediated communication: New directions in research. *Journal of Vocational Behavior*, 63(2), 264-288.
- Erdem, F., et Aytemur, J. Ö. (2008). Mentoring—A relationship based on trust: Qualitative research. *Public Personnel Management*, 37(1), 55-65.
- Erikson, E. (1963). H.(1950), *Childhood and Society*. New York: Norton.
Erikson Childhood and Society 1950.
- Evans, J. R., et Mathur, A. (2005). The value of online surveys. *Internet research*.
- Evered, R. D., et Selman, J. C. (1989). Coaching and the art of management. *Performance measurement, management, and appraisal sourcebook*, 194-207.
- Fagenson-Eland, E. A., Marks, M. A., et Amendola, K. L. (1997). Perceptions of mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 51(1), 29-42.
- Farwell, L., et Wohlwend-Lloyd, R. (1998). Narcissistic processes: Optimistic expectations, favorable self-evaluations, and self-enhancing attributions. *Journal of personality*, 66(1), 65-83.
- Finley, J. H. (1978). *Homer's Odyssey*. Harvard University Press.
- Fiori, M., Antonietti, J.-P., Mikolajczak, M., Luminet, O., Hansenne, M., et Rossier, J. (2014). What is the Ability Emotional Intelligence Test (MSCEIT) good for? An evaluation using item response theory. *PloS one*, 9(6), e98827.
- Fiske, D. W. (1949). Consistency of the factorial structures of personality ratings from different sources. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 44(3), 329.
- Fleig-Palmer, M. M., et Schoorman, F. D. (2011). Trust as a moderator of the relationship between mentoring and knowledge transfer. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 18(3), 334-343.

- Forsyth, D. R., Banks, G. C., et McDaniel, M. A. (2012). A meta-analysis of the Dark Triad and work behavior: a social exchange perspective. *Journal of applied psychology, 97*(3), 557.
- Fortin, J., et Simard, P. (2007). La sagesse au profit des PME: caractéristiques et rôles du mentor d'entrepreneurs. *Journal of Small Business & Entrepreneurship, 20*(2), 201-215.
- Foster, J. D., et Campbell, W. K. (2007). Are there such things as “narcissists” in social psychology? A taxometric analysis of the Narcissistic Personality Inventory. *Personality and individual differences, 43*(6), 1321-1332.
- Foster, J. D., Reidy, D. E., Misra, T. A., et Goff, J. S. (2011). Narcissism and stock market investing: Correlates and consequences of cocksure investing. *Personality and individual differences, 50*(6), 816-821.
- Fowler, J. (2002). *Mentoring relationships at work: An investigation of mentoring functions, benefits, and gender* [Doctoral Thesis, Griffith University]. Nathan, Australia.
- Fowler, J. L., et O'Gorman, J. G. (2005). Mentoring functions: A contemporary view of the perceptions of mentees and mentors. *British journal of Management, 16*(1), 51-57.
- Fridlund, A. J. (1994). Human facial expression: An evolutionary view.
- Gabbard, G. O. (1989). Two subtypes of narcissistic personality disorder. *Bulletin of the Menninger Clinic.*
- Gabriel, M. T., Critelli, J. W., et Ee, J. S. (1994). Narcissistic illusions in self-evaluations of intelligence and attractiveness. *Journal of personality, 62*(1), 143-155.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: Theories of Multiple Intelligences* New York. In: Basic Books.
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic books.
- Gartner, W. B. (1988). “Who is an entrepreneur?” is the wrong question. *American journal of small business, 12*(4), 11-32.

- Gartner, W. B. (1990). What are we talking about when we talk about entrepreneurship? *Journal of business venturing*, 5(1), 15-28.
- Gaskill, L. R. (1993). A conceptual framework for the development, implementation, and evaluation of formal mentoring programs. *Journal of Career Development*, 20(2), 147-160.
- Gauthier, B. (2003). *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données*. Puq.
- Gephart, J., et Robert, P. (2004). Qualitative research and the Academy of Management Journal. In: Academy of Management Briarcliff Manor, NY 10510.
- Gerstner, W.-C., König, A., Enders, A., et Hambrick, D. C. (2013). CEO narcissism, audience engagement, and organizational adoption of technological discontinuities. *Administrative Science Quarterly*, 58(2), 257-291.
- Ghate, O., et Locke, E. A. (2003). Objectivism: The proper alternative to postmodernism. In *Post Modernism and Management* (pp. 249-278). Emerald Group Publishing Limited.
- Ghosh, R., et Reio Jr, T. G. (2013). Career benefits associated with mentoring for mentors: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 83(1), 106-116.
- Goldberg, L. R. (1981). Language and individual differences: The search for universals in personality lexicons. *Review of personality and social psychology*, 2(1), 141-165.
- Goldberg, L. R. (1990). An alternative" description of personality": the big-five factor structure. *Journal of personality and social psychology*, 59(6), 1216-1229.
- Goldner, L. (2016). Proteges' personality traits, expectations, the quality of the mentoring relationship and adjustment: A big five analysis. Child & Youth Care Forum,
- Goleman, D. P. (1995). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement. In: New York: Bantam Books.
- Goncalo, J. A., Flynn, F. J., et Kim, S. H. (2010). Are two narcissists better than one? The link between narcissism, perceived creativity, and creative performance. *Personality and social psychology bulletin*, 36(11), 1484-1495.

- Gordon, J., et Patterson, J. A. (2006). School leadership in context: Narratives of practice and possibility. *International Journal of Leadership in Education*, 9(3), 205-228.
- Grant, A. M. (2007). Enhancing coaching skills and emotional intelligence through training. *Industrial and Commercial Training*.
- Gravells, J. (2006). Mentoring start-up entrepreneurs in the East Midlands—Troubleshooters and Trusted Friends. *The International Journal of mentoring and coaching*, 4(2), 3-23.
- Grijalva, E., et Harms, P. D. (2014). Narcissism: An integrative synthesis and dominance complementarity model. *Academy of Management Perspectives*, 28(2), 108-127.
- Grimaldi, R., et Grandi, A. (2005). Business incubators and new venture creation: an assessment of incubating models. *Technovation*, 25(2), 111-121.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: an integrative review. *Review of general psychology*, 2(3), 271.
- Groves, R. M. (2006). Nonresponse rates and nonresponse bias in household surveys. *Public opinion quarterly*, 70(5), 646-675.
- Groves, R. M., et Peytcheva, E. (2008). The impact of nonresponse rates on nonresponse bias: a meta-analysis. *Public opinion quarterly*, 72(2), 167-189.
- Gruber-Page, M. (2016). The value of mentoring in nursing: an honor and a gift. *Oncology nursing forum*,
- Guba, E. G., et Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. *Handbook of qualitative research*, 2(163-194), 105.
- Hackett, S. M., et Dilts, D. M. (2004). A systematic review of business incubation research. *The Journal of Technology Transfer*, 29(1), 55-82.
- Haggard, D. L., Dougherty, T. W., Turban, D. B., et Wilbanks, J. E. (2011). Who is a mentor? A review of evolving definitions and implications for research. *Journal of management*, 37(1), 280-304.
- Hall, J. C. (2003). *Mentoring and Young People: A Literature Review*. ERIC.

- Hanna, R. C., Weinberg, B., Dant, R. P., et Berger, P. D. (2005). Do internet-based surveys increase personal self-disclosure? *Journal of Database Marketing & Customer Strategy Management*, 12(4), 342-356.
- Harrison, R. T., et Leitch, C. M. (2005). Entrepreneurial learning: Researching the interface between learning and the entrepreneurial context. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(4), 351-371.
- Hart, D., et Damon, W. (1986). Developmental trends in self-understanding. *Social Cognition*, 4(4), 388-407.
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford publications.
- Henry, L. (2009). School-Based Mentoring: Big Brothers Big Sisters. *Education Digest: Essential Readings Condensed for Quick Review*, 74(5), 45-46.
- Hezlett, S. A., et Gibson, S. K. (2007). Linking mentoring and social capital: Implications for career and organization development. *Advances in Developing Human Resources*, 9(3), 384-411.
- Hickman, S. E., Watson, P., et Morris, R. J. (1996). Optimism, pessimism, and the complexity of narcissism. *Personality and individual differences*, 20(4), 521-525.
- Hlady Rispal, M. (2002). *La méthode des cas*. De Boeck Supérieur.
- Hmieleski, K. M., et Lerner, D. A. (2016). The dark triad and nascent entrepreneurship: An examination of unproductive versus productive entrepreneurial motives. *Journal of Small Business Management*, 54(sup1), 7-32.
- Hogan, R. (1986). Manual for the Hogan personality inventory. In: Minneapolis, MN: National Computer Systems.
- Hornaday, J. A., et Aboud, J. (1971). Characteristics of successful entrepreneurs 1. *Personnel psychology*, 24(2), 141-153.
- Horton, R. S., Bleau, G., et Drwecki, B. (2006). Parenting narcissus: What are the links between parenting and narcissism? *Journal of personality*, 74(2), 345-376.
- Houde, R. (1995). *Des mentors pour la relève*. PUQ.

- Hu, L.-T., et Bentler, P. M. (1995). Evaluating model fit.
- Huggett, K. N., Borges, N. J., Blanco, M. A., Wulf, K., et Hurtubise, L. (2020). A perfect match? A scoping review of the influence of personality matching on adult mentoring relationships—Implications for academic medicine. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 40(2), 89-99.
- Hurtz, G. M., et Donovan, J. J. (2000). Personality and job performance: The Big Five revisited. *Journal of applied psychology*, 85(6), 869.
- Jackson, V. A., Palepu, A., Szalacha, L., Caswell, C., Carr, P. L., et Inui, T. (2003). “Having the right chemistry”: a qualitative study of mentoring in academic medicine. *Academic Medicine*, 78(3), 328-334.
- Jang, K. L., Livesley, W. J., et Vernon, P. A. (1996). Heritability of the big five personality dimensions and their facets: a twin study. *Journal of personality*, 64(3), 577-592.
- Jaouen, A., Loup, S., et Sammut, S. (2006). Accompagnement par les pairs, confiance partagée et résilience: illustration au travers du cas Voiles d'Oc. *Revue de l'Entrepreneuriat*, 5(1), 59-72.
- Jewell, A. (2013). Supporting the novice nurse to fly: A literature review. *Nurse education in practice*, 13(4), 323-327.
- John, O. P., et Robins, R. W. (1994). Accuracy and bias in self-perception: individual differences in self-enhancement and the role of narcissism. *Journal of personality and social psychology*, 66(1), 206–219.
- John, O. P., et Srivastava, S. (1999). The Big Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. *Handbook of personality: Theory and research*, 2(1999), 102-138.
- Johnson, W. B. (2002). The intentional mentor: Strategies and guidelines for the practice of mentoring. *Professional psychology: Research and practice*, 33(1), 88-96.
- Jones, D. N., et Paulhus, D. L. (2014). Introducing the short dark triad (SD3) a brief measure of dark personality traits. *Assessment*, 21(1), 28-41.

- Jones, G. R., et George, J. M. (1998). The experience and evolution of trust: Implications for cooperation and teamwork. *Academy of management Review*, 23(3), 531-546.
- Joseph, D. L., et Newman, D. A. (2010). Emotional intelligence: an integrative meta-analysis and cascading model. In: American Psychological Association.
- Julien, P.-A. (2005). Les PME, bilan et perspectives. In: Presses Inter.
- Kalpazidou Schmidt, E., et Faber, S. T. (2016). Benefits of peer mentoring to mentors, female mentees and higher education institutions. *Mentoring & tutoring: partnership in learning*, 24(2), 137-157.
- Kammeyer-Mueller, J. D., et Judge, T. A. (2008). A quantitative review of mentoring research: Test of a model. *Journal of vocational behavior*, 72(3), 269-283.
- Kao, K.-Y., Rogers, A., Spitzmueller, C., Lin, M.-T., et Lin, C.-H. (2014). Who should serve as my mentor? The effects of mentor's gender and supervisory status on resilience in mentoring relationships. *Journal of vocational behavior*, 85(2), 191-203.
- Karcher, M. J., Nakkula, M. J., et Harris, J. (2005). Developmental mentoring match characteristics: Correspondence between mentors' and mentees' assessments of relationship quality. *Journal of Primary Prevention*, 26(2), 93-110.
- Keller, T. E. (2005). The stages and development of mentoring relationships. *Handbook of youth mentoring*, 1, 82-99.
- Keltner, D., et Kring, A. M. (1998). Emotion, social function, and psychopathology. *Review of general psychology*, 2(3), 320.
- Kenny, D. A., Kashy, D. A., et Cook, W. L. (2006). *Dyadic data analysis*. Guilford press.
- Kernberg, O. F. (1998). Pathological narcissism and narcissistic personality disorder: Theoretical background and diagnostic classification.
- Kernis, M. H., et Sun, C.-R. (1994). Narcissism and reactions to interpersonal feedback. *Journal of research in Personality*, 28(1), 4-13.
- Knight, F. (1921). Risk, Uncertainty and Profit.

- Koberg, C. S., Boss, R. W., et Goodman, E. (1998). Factors and outcomes associated with mentoring among health-care professionals. *Journal of Vocational Behavior*, 53(1), 58-72.
- Kodithuwakku, S. S., et Rosa, P. (2002). The entrepreneurial process and economic success in a constrained environment. *Journal of business venturing*, 17(5), 431-465.
- Kohut, H. (1966). Forms and transformations of narcissism. *Journal of the American Psychoanalytic association*, 14(2), 243-272.
- Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of management Journal*, 26(4), 608-625.
- Kram, K. E. (1985). Improving the mentoring process. *Training & Development Journal*.
- Kram, K. E. (1988). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. University Press of America.
- Kyrgidou, L. P., et Petridou, E. (2013). Developing women entrepreneurs' knowledge, skills and attitudes through e-mentoring support. *Journal of Small Business and Enterprise Development*.
- Langowitz, N., et Minniti, M. (2007). The entrepreneurial propensity of women. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(3), 341-364.
- Lankau, M. J., Riordan, C. M., et Thomas, C. H. (2005). The effects of similarity and liking in formal relationships between mentors and protégés. *Journal of vocational behavior*, 67(2), 252-265. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.08.012>
- Lapointe, É., et Vandenberghe, C. (2017). Supervisory mentoring and employee affective commitment and turnover: The critical role of contextual factors. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 98-107.
- Larose, S., Boisclair-Châteauvert, G., De Wit, D. J., DuBois, D., Erdem, G., et Lipman, E. L. (2018). How Mentor Support Interacts With Mother and Teacher Support in Predicting Youth Academic Adjustment: An Investigation Among Youth Exposed to Big Brothers Big Sisters of Canada Programs. *The journal of primary prevention*, 1-24.

- Laukhuf, R. L., et Malone, T. A. (2015). Women entrepreneurs need mentors. *International journal of evidence based coaching and mentoring*, 13(1), 70-86.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press on Demand.
- Leck, J., et Orser, B. (2013). Fostering trust in mentoring relationships: An exploratory study. *Equality, diversity and inclusion: An international journal*.
- Lee, F. K., Dougherty, T. W., et Turban, D. B. (1999). The role of personality and work values in mentoring programs. *Review of business-saint Johns university*, 21(1), 33-37.
- Legendre, R. (1993). Dictionnaire actuel de l'éducation (2e éd.) Montréal. Paris: Guérin/ESKA.
- Leung, K. C. (2015). Preliminary empirical model of crucial determinants of best practice for peer tutoring on academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 107(2), 558–579.
- Leung, Y. K., Franken, I., Thurik, R., Driessen, M., Kamei, K., Torrès, O., et Verheul, I. (2021). Narcissism and entrepreneurship: Evidence from six datasets. *Journal of Business Venturing Insights*, 15, e00216.
- Levenson, H. (1973). Multidimensional locus of control in psychiatric patients. *Journal of consulting and clinical psychology*, 41(3), 397.
- Levesque, L. L., O'Neill, R. M., Nelson, T., et Dumas, C. (2005). Sex differences in the perceived importance of mentoring functions. *Career Development International*, 10(6/7), 429-443.
- Levin, D. Z., et Cross, R. (2004). The strength of weak ties you can trust: The mediating role of trust in effective knowledge transfer. *Management Science*, 50(11), 1477-1490.
- Levinson, D., Darrow, C. N., Klein, E. B., Levinson, M. H., et McKee, B. (1978). *Seasons of a man's life*. (New York: Knopf).
- Liu, D., Zhu, T., Huang, X., Wang, M., et Huang, M. (2021). Narcissism and Entrepreneurship: A systematic review and an agenda for future research. *Frontiers in Psychology*, 12.

- Liu, M., et Wronski, L. (2018). Examining completion rates in web surveys via over 25,000 real-world surveys. *Social Science Computer Review*, 36(1), 116-124.
- Liu, Y., Li, Y., Hao, X., et Zhang, Y. (2019). Narcissism and learning from entrepreneurial failure. *Journal of business venturing*, 34(3), 496-512.
- Liu, Y., Xu, J., et Weitz, B. A. (2011). The role of emotional expression and mentoring in internship learning. *Academy of Management Learning & Education*, 10(1), 94-110.
- Locke, E. A. (2005). Why emotional intelligence is an invalid concept. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 425-431.
- Loehlin, J. C. (1992). *Genes and environment in personality development*. Sage Publications, Inc.
- Lorrain, J., et Laferté, S. (2006). Support needs of the young entrepreneur. *Journal of Small Business & Entrepreneurship*, 19(1), 37-48.
- Low, M. B., et MacMillan, I. C. (1988). Entrepreneurship: Past research and future challenges. *Journal of management*, 14(2), 139-161.
- Maccoby, M. (2000). Narcissistic leaders. *Harvard business review*, 78(1), 69-69.
- Markman, G. D., Balkin, D. B., et Baron, R. A. (2002). Inventors and new venture formation: The effects of general self-efficacy and regretful thinking. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 27(2), 149-165.
- Markman, G. D., et Baron, R. A. (2003). Person-entrepreneurship fit: why some people are more successful as entrepreneurs than others. *Human Resource Management Review*, 13(2), 281-301.
- Mathieu, C., et St-Jean, E. (2013). Entrepreneurial personality: The role of narcissism. *Personality and individual differences*, 55(5), 527-531.
- Mayer, J., et Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and preventive psychology*, 4(3), 197-208.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., et Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annu. Rev. Psychol.*, 59, 507-536.

- Mayer, J. D., et Salovey, P. (1997). *Emotional development and emotional intelligence chapitre 1, What Is Emotional Intelligence*. New York Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P., et Caruso, D. (2000). Emotional intelligence as zeitgeist, as personality and mental ability. *The handbook of emotional intelligence*. San Francisco, CA: Josey-Bass.
- Mayer, J. D., Salovey, P., et Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American psychologist*, 63(6), 503–517.
- Mayer, R. C., Davis, J. H., et Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 20(3), 709-734.
- McAllister, D. J. (1995). Affect-and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. *Academy of management journal*, 38(1), 24-59.
- McCann, J. T., et Biaggio, M. K. (1989). Narcissistic personality features and self-reported anger. *Psychological Reports*, 64(1), 55-58.
- McClelland, D. C. (1961). *The achieving society*. Princeton, NJ: D. Van Norstrand Company. Inc., 1961.
- McCrae, R. R. (2002). NEO-PI-R data from 36 cultures. In *The five-factor model of personality across cultures* (pp. 105-125). Springer.
- McCrae, R. R., et Costa Jr, P. T. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American psychologist*, 52(5), 509.
- McCrae, R. R., et Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of personality and social psychology*, 52(1), 81–90.
- McKenzie, B., Ugbah, S. D., et Smothers, N. (2007). " Who Is an Entrepreneur?" Is It Still the Wrong Question? *Academy of Entrepreneurship Journal*, 13(1).
- McRae, R., et Costa, P. (1990). *Personality in adulthood*. New York. In: Guilford Press.
- Meddeb, S., et St-Jean, É. (2018). *Apprendre à accompagner des entrepreneurs grâce au mentorat: Une approche par le codéveloppement professionnel 4ème*

rencontre entre acteurs des réseaux d'accompagnement et chercheurs, Montpellier

- Meister, J. C., et Willyerd, K. (2010). Mentoring millennials. *Harvard business review*, 88(5), 68-72.
- Mejia, J., et Gopal, A. (2015). Now and later? Mentorship, investor ties and new venture performance in entrepreneurial seed-accelerators. DRUID Conference. Rome, Italy,
- Messeghem, K., Sammut, S., et Agroparc, I. S. (2007). Stratégie de légitimation du créateur d'entreprise face au risque d'isolement dans une pépinière d'entreprise. *5 ème congrès international de l'académie de l'entrepreneuriat*.
- Messeghem, K., Sammut, S., Chabaud, D., Carrier, C., et Thurik, R. (2013). L'accompagnement entrepreneurial, une industrie en quête de leviers de performance? *Management international/International Management/Gestión Internacional*, 17(3), 65-71.
- Meyer, A. D., Tsui, A. S., et Hinings, C. R. (1993). Configurational approaches to organizational analysis. *Academy of management Journal*, 36(6), 1175-1195.
- Miller, D. (2015). A Downside to the Entrepreneurial Personality? *Entrepreneurship Theory and Practice*, 39(1), 1-8. <https://doi.org/10.1111/etap.12130>
- Minniti, M., et Bygrave, W. (2001). A dynamic model of entrepreneurial learning. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 25(3), 5-16.
- Mitchell, M. E., Eby, L. T., et Ragins, B. R. (2015). My mentor, my self: Antecedents and outcomes of perceived similarity in mentoring relationships. *Journal of vocational behavior*, 89, 1-9.
- Mitrano-Méda, S., et Véran, L. (2014). Une modélisation du processus de mentorat entrepreneurial et sa mise en application. *Management international/International Management/Gestión Internacional*, 18(4), 68-79.
- Moberg, D. J., et Velasquez, M. (2004). The ethics of mentoring. *Business Ethics Quarterly*, 14(01), 95-122.
- Moon, S. (2011). *East meets West: The cultural-relativity of emotional intelligence*

- Moran, S., et Gardner, H. (2007). Hill, skill, and will”: Executive function from a multiple-intelligences perspective. *Executive function in education: From theory to practice*, 19-38.
- Morf, C. C., et Rhodewalt, F. (2001). Unraveling the paradoxes of narcissism: A dynamic self-regulatory processing model. *Psychological inquiry*, 12(4), 177-196.
- Mortan, R. A., Ripoll, P., Carvalho, C., et Bernal, M. C. (2014). Effects of emotional intelligence on entrepreneurial intention and self-efficacy. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 30(3), 97-104.
- Muir, D. (2014). Mentoring and leader identity development: A case study. *Human Resource Development Quarterly*, 25(3), 349-379.
- Mullen, E. J. (1998). Vocational and psychosocial mentoring functions: Identifying mentors who serve both. *Human Resource Development Quarterly*, 9(4), 319-331.
- Murphy, K. R. (2014). *A critique of emotional intelligence: What are the problems and how can they be fixed?* Psychology Press.
- Murray, M. (2002). *Beyond the myths and magic of mentoring: How to facilitate an effective mentoring process*. John Wiley & Sons.
- Nabi, G., Walmsley, A., et Akhtar, I. (2021). Mentoring functions and entrepreneur development in the early years of university. *Studies in Higher Education*, 46(6), 1159-1174.
- Nadeau, M., et Labre, D. (2012). Coaching, mentorat, tutorat: quelle est la différence? En ligne: http://www.vnlsolutions.com/doc/Pdf/Bibliotheque/ArticleJournaux/Coaching_mentorat_tutorat.pdf. Consulté le, 23.
- Navis, C., et Ozbek, O. V. (2016). The right people in the wrong places: The paradox of entrepreneurial entry and successful opportunity realization. *Academy of Management Review*, 41(1), 109-129.
- Niehoff, B. P. (2006). Personality predictors of participation as a mentor. *Career development international*, 11(4), 321-333.

- Norman, W. T. (1967). 2800 Personality trait descriptors--normative operating characteristics for a university population.
- Opengart, R., et Bierema, L. (2015). Emotionally intelligent mentoring: Reconceptualizing effective mentoring relationships. *Human Resource Development Review, 14*(3), 234-258.
- Ortiz-Walters, R., Eddleston, K.-A., et Simione, K. (2010). Satisfaction with mentoring relationships: does gender identity matter? *Career Development International, 15*(2), 100-120.
- Owens, B. P., Wallace, A. S., et Waldman, D. A. (2015). Leader narcissism and follower outcomes: The counterbalancing effect of leader humility. *Journal of applied psychology, 100*(4), 1203–1213.
- Ozgen, E., et Baron, R. A. (2007). Social sources of information in opportunity recognition: Effects of mentors, industry networks, and professional forums. *Journal of business venturing, 22*(2), 174-192.
- Paul, M. (2002). L'accompagnement: une nébuleuse. *Éducation permanente, 153*(4), 43-56.
- Paul, M. (2004). L'accompagnement: une posture professionnelle spécifique. *Savoir et formation*.
- Paul, M. (2009). Accompagnement. *Recherche et formation*(62), 91-108.
- Paul, M. (2012). L'accompagnement comme posture professionnelle spécifique. *Recherche en soins infirmiers*(3), 13-20.
- Paulhus, D. L. (1998). Interpersonal and intrapsychic adaptiveness of trait self-enhancement: A mixed blessing? *Journal of personality and social psychology, 74*(5), 1197.
- Paulhus, D. L. (2001). Normal narcissism: Two minimalist accounts. *Psychological inquiry, 12*(4), 228-230.
- Pearce, W. B. (1974). Trust in interpersonal communication.
- Perry Hinton, D., Hinton, P. R., McMurray, I., et Brownlow, C. (2004). *SPSS explained*. Routledge.

- Petrides, K. V., et Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European journal of personality, 15*(6), 425-448.
- Philippart, P. (2017). L'accompagnement de l'entrepreneur en difficulté: questions autour d'un phénomène complexe. *Projectics/Proyética/Projectique*(1), 11-29.
- Phillips-Jones, L. (1982). *Mentors & protégés*. Arbor House New York.
- Pincus, A. L. (2005). A Contemporary Integrative Interpersonal Theory of Personality Disorders.
- Pincus, A. L., Ansell, E. B., Pimentel, C. A., Cain, N. M., Wright, A. G., et Levy, K. N. (2009). Initial construction and validation of the pathological narcissism inventory. *Psychological assessment, 21*(3), 365.
- Pincus, A. L., et Lukowitsky, M. R. (2010). Pathological narcissism and narcissistic personality disorder. *Annual review of clinical psychology, 6*, 421-446.
- Politis, D. (2005). The process of entrepreneurial learning: A conceptual framework. *Entrepreneurship Theory and Practice, 29*(4), 399-424.
- Politis, D. (2008). Does prior start-up experience matter for entrepreneurs' learning? *Journal of Small Business and Enterprise Development*.
- Radu Lefebvre, M., et Redien-Collot, R. (2013). "How to Do Things with Words": The Discursive Dimension of Experiential Learning in Entrepreneurial Mentoring Dyads. *Journal of Small Business Management, 51*(3), 370-393.
- Ragin, C. C. (2008). Redesigning Social Inquiry.
- Ragins, B. R., et Cotton, J. L. (1999). Mentor functions and outcomes: A comparison of men and women in formal and informal mentoring relationships. *Journal of applied psychology, 84*(4), 529-550.
- Ragins, B. R., Cotton, J. L., et Miller, J. S. (2000). Marginal mentoring: The effects of type of mentor, quality of relationship, and program design on work and career attitudes. *Academy of management Journal, 43*(6), 1177-1194.

- Ragins, B. R., et McFarlin, D. B. (1990). Perceptions of mentor roles in cross-gender mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 37(3), 321-339.
- Raskin, R., et Hall, C. S. (1981). The Narcissistic Personality Inventory: Alternative form reliability and further evidence of construct validity. *Journal of personality assessment*, 45(2), 159-162.
- Raskin, R., et Terry, H. (1988). A principal-components analysis of the Narcissistic Personality Inventory and further evidence of its construct validity. *Journal of personality and social psychology*, 54(5), 890-902.
- Raskin, R. N., et Hall, C. S. (1979). A narcissistic personality inventory. *Psychological Reports*.
- Rathvon, N., et Holmstrom, R. W. (1996). An MMPI-2 portrait of narcissism. *Journal of personality assessment*, 66(1), 1-19.
- Ratten, V. (2021). COVID-19 and entrepreneurship: Future research directions. *Strategic Change*, 30(2), 91-98.
- Rauch, A., et Frese, M. (2000). Psychological approaches to entrepreneurial success: A general model and an overview of findings. *International review of industrial and organizational psychology*, 15, 101-142.
- Rauch, A., et Frese, M. (2007). Let's put the person back into entrepreneurship research: A meta-analysis on the relationship between business owners' personality traits, business creation, and success. *European Journal of work and organizational psychology*, 16(4), 353-385.
- Ray, N. M., et Tabor, S. W. (2003). Cybersurveys come of age. *Marketing research*, 15(1), 32-32.
- Reeves, T. Z. (2010). Mentoring programs in succession planning. *State & Local Government Review*, 42(1), 61-66.
- Reichardt, C. S., et Rallis, S. F. (1994). The Qualitative-Quantitative Debate: New Perspectives. *New directions for program evaluation*, 61, 1-98.
- Rhodewalt, F., et Morf, C. C. (1995). Self and interpersonal correlates of the Narcissistic Personality Inventory: A review and new findings. *Journal of Research in Personality*.

- Robert, B. (1992). *L'Homme sauvage et l'enfant. L'avenir du genre masculin, Le Seuil.*
- Roberts, B. W., Luo, J., Briley, D. A., Chow, P. I., Su, R., et Hill, P. L. (2017). A systematic review of personality trait change through intervention. *Psychological Bulletin, 143*(2), 117–141.
- Roberts, B. W., Walton, K. E., et Viechtbauer, W. (2006). Patterns of mean-level change in personality traits across the life course: a meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin, 132*(1), 1-25.
- Robson, C., et McCartan, K. (2016). *Real world research.* John Wiley & Sons.
- Rose, P. (2002). The happy and unhappy faces of narcissism. *Personality and individual differences, 33*(3), 379-391.
- Rosenthal, S. A. (2006). Narcissism and leadership: A review and research agenda.
- Rosenthal, S. A., et Pittinsky, T. L. (2006). Narcissistic leadership. *The leadership quarterly, 17*(6), 617-633.
- Rubin, R. S., Munz, D. C., et Bommer, W. H. (2005). Leading from within: The effects of emotion recognition and personality on transformational leadership behavior. *Academy of management Journal, 48*(5), 845-858.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence.* Guilford Press.
- Saleh, A., et Bista, K. (2017). Examining factors impacting online survey response rates in educational research: Perceptions of graduate students. *Online Submission, 13*(2), 63-74.
- Salovey, P., et Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality, 9*(3), 185-211.
- Saucier, G. (1997). Effects of variable selection on the factor structure of person descriptors. *Journal of personality and social psychology, 73*(6), 1296-1312.
- Saucier, G., et Goldberg, L. R. (1996). Evidence for the Big Five in analyses of familiar English personality adjectives. *European journal of personality, 10*(1), 61-77.
- Scandura, T. A. (1992). Mentorship and Career Mobility: An Empirical Investigation. *Journal of organizational behavior, 13*(2), 169-174.

- Schmitt, D. P., Allik, J., McCrae, R. R., et Benet-Martínez, V. (2007). The geographic distribution of Big Five personality traits: Patterns and profiles of human self-description across 56 nations. *Journal of cross-cultural psychology*, 38(2), 173-212.
- Schumacker, R. E., et Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. psychology press.
- Schumpeter, J. (1934). The theory of Economic Development. In: Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Sedikides, C., Rudich, E. A., Gregg, A. P., Kumashiro, M., et Rusbult, C. (2004). Are normal narcissists psychologically healthy?: self-esteem matters. *Journal of personality and social psychology*, 87(3), 400-416.
- Sexton, D. L., et Bowman, N. (1985). The entrepreneur: A capable executive and more. *Journal of business venturing*, 1(1), 129-140.
- Shane, S., et Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of Management Review*, 25(1), 217-226.
- Shane, S. A. (1996). Hybrid organizational arrangements and their implications for firm growth and survival: A study of new franchisors. *Academy of management Journal*, 39(1), 216-234.
- Siah, C. Y. (2005). All that glitters is not gold: Examining the perils and obstacles in collecting data on the internet. *International Negotiation*, 10(1), 115-130.
- Simard, P., et Fortin, J. (2008). Mentorat des entrepreneurs. *Gestion*, 33(1), 10-17.
- Single, P. B., et Muller, B. (2001). When Email and Mentoring Unite: The Implementation of a Nationwide. In J. P. Jack et K. S. Linda (Eds.), *Creating mentoring and coaching programs: Twelve case studies from the real world of training* (pp. 107-121).
- Skarmeas, D., Leonidou, C. N., et Saridakis, C. (2014). Examining the role of CSR skepticism using fuzzy-set qualitative comparative analysis. *Journal of Business Research*, 67(9), 1796-1805.
- Smilor, R. W. (1997). Entrepreneurship: Reflections on a subversive activity. *Journal of business venturing*, 12(5), 341-346.

- Sosik, J. J., et Godshalk, V. M. (2000). The role of gender in mentoring: Implications for diversified and homogenous mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 57(1), 102-122.
- St-Jean, E. (2009). *Retombées et facteurs de succès d'une relation de mentorat d'entrepreneur novice selon la perspective du mentoré* [Département de management, Faculté des sciences de l'administration, Université Laval].
- St-Jean, E. (2011). Mentor functions for novice entrepreneurs. *Academy of Entrepreneurship Journal*, 17(1), 65-84.
- St-Jean, E. (2012). Mentoring as professional development for novice entrepreneurs: maximizing the learning. *International Journal of Training and Development*, 16(3), 200-216.
- St-Jean, E., et Audet, J. (2012). The role of mentoring in the learning development of the novice entrepreneur. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 8(1), 119-140.
- St-Jean, E., et Audet, J. (2013). The effect of mentor intervention style in novice entrepreneur mentoring relationships. *Mentoring & tutoring: partnership in learning*, 21(1), 96-119.
- St-Jean, E., et Duhamel, M. (2017). *Situation de l'activité entrepreneuriale québécoise : rapport 2016 du Global Entrepreneurship Monitor*.
- St-Jean, E., et Jacquemin, A. (2022). Does mentoring reduce entrepreneurial doubt? A longitudinal gendered perspective. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*(ahead-of-print).
- St-Jean, E., et Mitrano-Méda, S. (2016). Should Mentors of Entrepreneurs be Trained or their Experience is Enough? In M. Franco (Ed.), *Entrepreneurship - Practice-Oriented Perspectives* (pp. 39-61).
- St-Jean, E., Radu-Lefebvre, M., et Mathieu, C. (2018). Can less be more? Mentoring functions, learning goal orientation, and novice entrepreneurs' self-efficacy. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 24(1), 2-21.
- St-Jean, E., et Tremblay, M. (2020). Mentoring for entrepreneurs: A boost or a crutch? Long-term effect of mentoring on self-efficacy. *International Small Business Journal*, 424-448.

- St-Jean, E. (2012). Mentoring as professional development for novice entrepreneurs: maximizing the learning. *International Journal of Training and Development*, 16(3), 38(5), 200-216.
- Stallion, B. K., et Zimpher, N. L. (1991). Classroom management intervention: The effects of training and mentoring on the inductee teacher's behavior. *Action in Teacher Education*, 13(1), 42-50.
- Stead, V. (2005). Mentoring: a model for leadership development? *International Journal of Training and Development*, 9(3), 170-184.
- Stevenson, H. H., et Jarillo, J. C. (2007). A paradigm of entrepreneurship: Entrepreneurial management. In *Entrepreneurship* (pp. 155-170). Springer.
- Stewart Jr, W. H., et Roth, P. L. (2001). Risk propensity differences between entrepreneurs and managers: A meta-analytic review. *Journal of applied psychology*, 86(1), 145.
- Straus, S. E., Johnson, M. O., Marquez, C., et Feldman, M. D. (2013). Characteristics of Successful and Failed Mentoring Relationships: A Qualitative Study Across Two Academic Health Centers. *Academic medicine : journal of the Association of American Medical Colleges*, 88(1), 82-89.
- Studdard, N. L. (2006). The effectiveness of entrepreneurial firm's knowledge acquisition from a business incubator. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 2(2), 211-225.
- Sullivan, R. (2000). Entrepreneurial learning and mentoring. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 6(3), 160-175.
- Szulanski, G., Cappetta, R., et Jensen, R. J. (2004). When and how trustworthiness matters: Knowledge transfer and the moderating effect of causal ambiguity. *Organization science*, 15(5), 600-613.
- The American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. *American Psychiatric Publishing.*, (5th ed.), 645.
- Thompson, J., et Downing, R. (2007). The entrepreneur enabler: identifying and supporting those with potential. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 14(3), 528-544.

- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's magazine*.
- Tourette-Turgis, C. (1996). "Le counseling" (Collection Que sais-je ? ed.). PUF.
- Tucker, R. L., Croom, R. M., et Marino, L. (2017). In or out: Narcissism and entrepreneurial self-efficacy and intrapersonal intentions. *Journal of Business & Entrepreneurship*, 28(2).
- Tucker, R. L., Lowman, G. H., et Marino, L. D. (2016). Dark triad traits and the entrepreneurial process: A person-entrepreneurship perspective. In *Research in personnel and human resources management*. Emerald Group Publishing Limited.
- Tupes, E. C., et Christal, R. E. (1961). *Recurrent personality factors based on trait ratings*
- Turban, D. B., et Dougherty, T. W. (1994). Role of protégé personality in receipt of mentoring and career success. *Academy of management Journal*, 37(3), 688-702.
- Turban, D. B., et Jones, A. P. (1988). Supervisor-subordinate similarity: types, effects, and mechanisms. *Journal of applied psychology*, 73(2), 228.
- Turban, D. B., et Lee, F. K. (2007). The role of personality in mentoring relationships. *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*, 21-50.
- Turban, D. B., Moake, T. R., Wu, S. Y.-H., et Cheung, Y. H. (2017). Linking extroversion and proactive personality to career success: The role of mentoring received and knowledge. *Journal of Career Development*, 44(1), 20-33.
- Turner, C. F., Ku, L., Rogers, S. M., Lindberg, L. D., Pleck, J. H., et Sonenstein, F. L. (1998). Adolescent sexual behavior, drug use, and violence: increased reporting with computer survey technology. *Science*, 280(5365), 867-873.
- Underhill, C. M. (2006). The effectiveness of mentoring programs in corporate settings: A meta-analytical review of the literature. *Journal of Vocational Behavior*, 68(2), 292-307.
- Valéau, P. (2006). L'accompagnement des entrepreneurs durant les périodes de doute. *Revue de l'Entrepreneuriat*, 5(1), 31-57.

- Van der Nest, L. J. (2010). *Exploring the moderating effect of emotional intelligence on the relationship between narcissism and workplace aggression* Stellenbosch: University of Stellenbosch].
- Van Scotter, J. R., et Motowidlo, S. J. (1996). Interpersonal facilitation and job dedication as separate facets of contextual performance. *Journal of applied psychology*, 81(5), 525.
- Viator, R. E. (1999). An Analysis of Formal Mentoring Programs and Perceived Barriers to Obtaining a Mentor at Large Public Accounting Firms. *Accounting Horizons*, 13(1), 37-53.
- Vukasović, T., et Bratko, D. (2015). Heritability of personality: a meta-analysis of behavior genetic studies. *Psychological Bulletin*, 141(4), 769.
- Wales, W. J., Patel, P. C., et Lumpkin, G. T. (2013). In pursuit of greatness: CEO narcissism, entrepreneurial orientation, and firm performance variance. *Journal of Management studies*, 50(6), 1041-1069.
- Wallace, H. M., et Baumeister, R. F. (2002). The performance of narcissists rises and falls with perceived opportunity for glory. *Journal of personality and social psychology*, 82(5), 819–834.
- Walliser, B. (2010). *Le parrainage: sponsoring et mécénat-2e éd.: sponsoring et mécénat*. Dunod.
- Wanberg, C. R., Kammeyer-Mueller, J., et Marchese, M. (2006). Mentor and protégé predictors and outcomes of mentoring in a formal mentoring program. *Journal of Vocational Behavior*, 69(3), 410-423.
- Wanberg, C. R., Welsh, E. T., et Hezlett, S. A. (2003). Mentoring research: A review and dynamic process model. *Research in personnel and human resources management*, 22, 39-124.
- Wanberg, C. R., Welsh, E. T., et Kammeyer-Mueller, J. (2007). Protégé and mentor self-disclosure: Levels and outcomes within formal mentoring dyads in a corporate context. *Journal of Vocational Behavior*, 70(2), 398-412.
- Wang, C. L., et Chugh, H. (2014). Entrepreneurial learning: Past research and future challenges. *International Journal of Management Reviews*, 16(1), 24-61.

- Waters, L. (2004). Protégé–mentor agreement about the provision of psychosocial support: The mentoring relationship, personality, and workload. *Journal of Vocational Behavior*, 65(3), 519-532.
- Waters, L., McCabe, M., Kiellerup, D., et Kiellerup, S. (2000). *A brief scale to measure the role of mentoring in small business start-up*.
- Watson, P., Grisham, S. O., Trotter, M. V., et Biderman, M. D. (1984). Narcissism and empathy: Validity evidence for the Narcissistic Personality Inventory. *Journal of personality assessment*, 48(3), 301-305.
- Watson, P. J., Hickman, S. E., et Morris, R. J. (1996). Self-reported narcissism and shame: Testing the defensive self-esteem and continuum hypotheses. *Personality and individual differences*, 21(2), 253-259.
- Welsh, E. T., et Dixon, P. M. (2016). Improving mentoring outcomes: Examining factors outside the relationship. *Journal of Managerial Issues*, 231-247.
- Westhead, P., Ucbasaran, D., Wright, M., et Binks, M. (2005). Novice, serial and portfolio entrepreneur behaviour and contributions. *Small Business Economics*, 25(2), 109-132.
- Westhead, P., et Wright, M. (1998). Novice, portfolio, and serial founders: are they different? *Journal of business venturing*, 13(3), 173-204.
- Wilbanks, J. E. (2013). Mentoring and entrepreneurship: examining the potential for entrepreneurship education and for aspiring new entrepreneurs. *Journal of Small Business Strategy*, 23(1), 93-101.
- Wong, C.-S., et Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The leadership quarterly*, 13(3), 243-274.
- Woods, S. A., et Hampson, S. E. (2005). Measuring the Big Five with single items using a bipolar response scale. *European Journal of Personality*, 19(5), 373-390.
- Wright, M., et Coyne, J. (2018). *Management buy-outs*. Routledge.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th Ed ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Young, A. M., et Perrewé, P. L. (2000). The exchange relationship between mentors and protégés: The development of a framework. *Human Resource Management Review*, 10(2), 177-209.
- Zajonc, R. B. (1980). Feeling and thinking: Preferences need no inferences. *American Psychologist*, 35(2), 151-175. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.35.2.151>
- Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R. D., et MacCann, C. (2003). Development of emotional intelligence: Towards a multi-level investment model. *Human development*, 46(2-3), 69-96.
- Zey, M. G. (1984). *The mentor connection*. Irwin Professional Publishing.
- Zhao, H., et Seibert, S. E. (2006). The big five personality dimensions and entrepreneurial status: a meta-analytical review. *Journal of applied psychology*, 91(2), 259-271.
- Zhao, H., Seibert, S. E., et Lumpkin, G. T. (2010). The relationship of personality to entrepreneurial intentions and performance: A meta-analytic review. *Journal of management*, 36(2), 381-404.
- Zinger, J. T., Blanco, H., Zanibbi, L., et Mount, J. (1996). An Empirical Study of the Small Business Support Network—The Entrepreneurs' Perspective. *Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue Canadienne des Sciences de l'Administration*, 13(4), 347-357.

ANNEXE A
EN SAVOIR PLUS SUR LE PROGRAMME ÉTUDIÉ; LE RÉSEAU
MENTORAT

Ce travail de recherche repose sur un partenariat établi avec le Réseau Mentorat de la Fondation de l'entrepreneurship (www.reseaumentorat.com). Cette organisation a vu le jour au tournant des années 2000. Elle offre un programme de mentorat formel et structuré à toutes les personnes en affaires souhaitant être accompagnées, aux quatre coins du Québec et ailleurs au Canada, en France et au Luxembourg. Dans notre cas, nous nous limitons au Québec. Les services du Réseau Mentorat s'adressent à tous les entrepreneurs qui ont déjà démarré, vivent de leur entreprise et souhaitent miser sur eux et devenir de meilleurs entrepreneurs, peu importe le secteur d'activité et la phase de l'entreprise (démarrage, exploitation, croissance à l'international, reprise ou transfert)²⁷.

Les entrepreneurs novices peuvent bénéficier du soutien d'un mentor pour un coût minime, soit quelques centaines de dollars annuellement. Le réseau annonce la mise à la disposition des entrepreneurs, des mentors qui sont à la base des entrepreneurs et des gens d'affaires expérimentés et qui les accompagnent bénévolement de façon régulière, sur une période pouvant, en général, aller jusqu'à deux ans. Aujourd'hui, le Réseau Mentorat est présent dans toutes les régions du Québec via la soixantaine d'organismes partenaires (chambres de commerce locales, société d'aide au développement des collectivités, organismes de développement économique, etc.) qui financent le travail des coordonnateurs assurant la gestion interne et le bon déroulement de la relation mentorale. Le Réseau Mentorat annonce sur son site web que plus de 12 000 entrepreneurs ont été accompagnés à ce jour depuis sa fondation. Pour l'année 2021-2022, le réseau a jumelé 2768 entrepreneurs avec 1292 mentors²⁸.

À l'étape de jumelage des mentors/ mentorés qui aboutit à la formation des dyades, la cellule de mentorat joue un peu le rôle d'un entremetteur, ou d'une « agence de rencontre mentorale ». À cette étape, les chefs mentors, les co-chefs mentors et le

²⁷ Source: le site web du réseau Mentorat. www.reseaumentorat.com

²⁸ Rapport annuel du Réseau Mentorat pour l'année 2021-2022.

coordonnateur doivent évaluer l'entrepreneur afin d'avoir une idée sur sa personnalité et ses besoins. Nous l'avons su suite à nos rencontres avec les mentors et les coordonnateurs. Ils doivent ensuite décider lequel des mentors est le mieux habilité à constituer une dyade avec le futur mentoré. En pratique, nous pouvons souligner trois techniques de jumelage déclarées par les mentors et les coordonnateurs. Le jumelage peut être réalisé par le coordonnateur et c'est la modalité la plus fréquente. Dans d'autres cas c'est le mentor qui choisit son mentoré potentiel sur la base d'un « pitch » qu'il le présente devant un comité de mentors. Enfin, l'entrepreneur qui souhaite être mentoré peut lui aussi choisir son mentor, notamment quand il s'agit des réunions ou des portes ouvertes organisées par le réseau telles que le rendez-vous annuel du Réseau Mentorat qui se déroule chaque année au mois de novembre. Par ailleurs, la relation de mentorat n'est pas irréversible, le mentoré peut changer de mentor quand il le souhaite ou mettre fin à la relation de mentorat quand il réalise que cela ne répond pas à ses besoins en matière d'accompagnement.

Afin de bien encadrer le développement local, la Fondation de l'entrepreneurship développe des ateliers de perfectionnement orientés sur la relation mentor-mentoré pour éclairer concrètement le rôle des mentors auprès des personnes dont l'entreprise est nouvellement démarrée. Les responsables du réseau affirment que l'entrepreneur et son savoir-être sont d'une importance capitale. De même, le code d'éthique d'intervention du réseau permet à la personne mentorée d'évoluer dans une relation strictement confidentielle et absente de conflit d'intérêts et de jugement²⁹. Selon la même source, le service de mentorat d'affaires s'est également doté d'un contrat-type pour encadrer et guider les parties dans le choix des modalités de leur relation et des objectifs à atteindre.

De manière à assurer la qualité des interventions, une formation préalable est obligatoire et des ateliers, activités de perfectionnement, des outils et diverses

²⁹ Source: le site web du Réseau Mentorat. www.reseaumentorat.com

ressources sont mises à la disposition des mentors. En particulier, certaines « cellules » de mentorat (i.e. les organisations locales offrant le service) organisent des activités de codéveloppement sous forme de rencontres mensuelles animées par les mentors ou les chefs-mentors de la cellule, leur permettant d'améliorer leur pratique en continu (Meddeb et St-Jean, 2018). Également, certaines cellules mettent à la disposition des mentors novices des parrains pour les accompagner dans leurs premières dyades.

ANNEXE B
QUESTIONNAIRE DU MENTORÉ

Avant de débiter la recherche, veuillez prendre connaissance la lettre d'information concernant ce projet.

Consentement du participant

Je confirme avoir lu et compris la lettre d'information au sujet du projet. J'ai bien saisi les conditions, les risques et les bienfaits éventuels de ma participation. On a répondu à toutes mes questions à mon entière satisfaction. J'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de participer ou non à cette recherche. Je comprends que ma participation est entièrement volontaire et que je peux décider de me retirer en tout temps, sans aucun préjudice.

OUI / NON (si Non, mène à la fin du questionnaire, remerciements).

Les prochaines questions concernent votre jumelage avec un mentor du Réseau Mentorat le réseau de mentorat pour entrepreneur de la Fondation de l'entrepreneurship et de leurs partenaires (MRC (CLD), SADC, Chambre de Commerce, etc.). Si vous avez été jumelé à plus d'un mentor, veuillez vous limiter à la relation la plus pertinente que vous avez eue.

1. Date approximative où vous avez demandé les services d'un mentor du Réseau Mentorat

Mois : Année :

2. En moyenne, combien de minutes duraient les rencontres :

Moins de 30 minutes	
Entre 30 et 45 minutes	
Entre 45 et 60 minutes	
Entre 60 et 75 minutes	
Entre 75 et 90 minutes	
Entre 90 et 105 minutes	
Entre 105 et 120 minutes	
Plus de 120 minutes	

3. En moyenne, à quelle fréquence se produisaient les rencontres :

1. Chaque semaine
2. Aux deux (2) semaines
3. Aux quatre (4) semaines
4. Aux six (6) semaines
5. Aux huit (8) semaines
6. Cinq (5) fois par année ou moins

4. Votre mentor a-t-il déjà travaillé dans un secteur d'activité identique au vôtre ?

Oui (____) Non (____) Ne sais pas (____)

5. Au moment du jumelage, votre mentor était

Actif (____) Retraité (____) Ne sais pas (____)

6. Votre mentor est :

Un homme (____) Une femme (____)

7. Votre mentor a passé la majeure partie de sa carrière comme : (un seul choix)
 Entrepreneur (incluant travailleur autonome)
 Cadre dans une entreprise privée
 Fonctionnaire
 Autre/Ne sais pas
8. Comment s'est fait le jumelage ? (un seul choix)
 a) J'ai choisi mon mentor
 b) Le-la coordonnateur-trice m'a désigné un mentor
 c) Mon mentor m'a choisi
 d) Les mentors m'ont proposé un mentor
 e) Autre
9. Quelle situation s'applique le mieux ? (un seul choix)
 a) J'ai reçu un prêt et on m'a fortement encouragé d'avoir un mentor
 b) J'ai fait des démarches de manière libre et sans contrainte
 c) Autre
10. Une relation de mentorat traverse plusieurs phases. Veuillez cocher la phase qui correspond le plus à votre situation actuelle: (un seul choix)
 a) On apprend à se connaître, on évalue le potentiel de réussite de notre relation et on fixe les objectifs à atteindre.
 b) La confiance est établie. On travaille ensemble à atteindre les objectifs fixés.
 c) La relation « plafonne ». Le mentor ne peut plus vraiment m'aider. On se rencontre par habitude et je songe à cesser les rencontres.
 d) La relation de mentorat est terminée, mais on se revoit pour d'autres raisons, par exemple, pour prendre des nouvelles.
 e) La relation initiale est terminée et on ne se revoit plus.
 f) Autre

À quel moment votre relation s'est officiellement terminée ?

Mois _____ Année _____

Questions sur l'impact du mentorat

11. Quel effet a eu votre relation de mentorat sur les dimensions suivantes :

Ne sais pas/ne s'applique pas	Totalement négatif	Assez négatif	Un peu négatif	Ni négatif, ni positif	Un peu positif	Assez positif	Totalement positif
0	1	2	3	4	5	6	7

- a. Le nombre d'employés de mon entreprise
 b. Le chiffre d'affaires de mon entreprise
 c. La rentabilité de mon entreprise
 d. La pérennité de votre entreprise
 e. Autre : _____

12. Dans quelle mesure êtes-vous d'accord avec les affirmations suivantes :

Ne sais pas/ne s'applique pas	Totalement en désaccord	Assez en désaccord	Un peu en désaccord	Neutre	Un peu en accord	Assez d'accord	Totalement d'accord
0	1	2	3	4	5	6	7

Mon mentor m'a appris à...

- a) Identifier des opportunités d'affaires
- b) Clarifier la vision de mon projet d'affaires
- c) Mieux planifier, gérer mes priorités et me fixer des buts précis
- d) Gérer les humains dans mon entreprise et exercer mon leadership
- e) Gérer financièrement mon entreprise
- f) Gérer la production de biens ou services de mon entreprise
- g) Avoir confiance en mes capacités comme entrepreneur
- h) Gérer mon stress et relativiser les problèmes vécus
- i) Innover dans mon entreprise (produits ou procédés)
- j) Développer à l'international (ventes, partenariat)
- k) Concilier le travail et la vie personnelle

13. Dans quelle mesure êtes-vous d'accord avec les affirmations suivantes :

Ne sais pas/ne s'applique pas	Totalement en désaccord	Assez en désaccord	Un peu en désaccord	Neutre	Un peu en accord	Assez d'accord	Totalement d'accord
0	1	2	3	4	5	6	7

- a) Je suis satisfait de mon mentor
- b) Mon mentor n'a pas réussi à répondre à mes besoins
- c) Mon mentor a été efficace dans son rôle
- d) Mon mentor m'a déçu
- e) Je possède les mêmes valeurs que mon mentor
- f) Mes intérêts personnels concordent avec ceux de mon mentor
- g) La personnalité de mon mentor est semblable à la mienne
- h) Mon mentor et moi voyons les choses de la même manière
- i) Je peux faire confiance en mon mentor
- j) Mon mentor est une personne fiable sur laquelle je peux compter
- k) Mon mentor se comporte de manière prévisible

Un mentor peut avoir différente manière d'entrer en relation avec son mentoré.

14. Dans quelle mesure êtes-vous d'accord avec les affirmations suivantes :

Ne sais pas/ne s'applique pas	Totalement en désaccord	Assez en désaccord	Un peu en désaccord	Neutre	Un peu en accord	Assez d'accord	Totalement d'accord
0	1	2	3	4	5	6	7

- a) Il m'amène à trouver mes réponses tout seul
- b) Il est disponible rapidement si j'ai besoin de lui
- c) Il s'assure de ma progression
- d) Il me pose les bonnes questions pour me faire réfléchir
- e) Je le sens engagé dans la relation de mentorat

- f) Il ne me dit pas quoi faire
- g) Il fait le suivi de nos rencontres et de nos discussions
- h) Il me permet de me faire une image précise de moi et de mon entreprise
- i) Il me sécurise
- j) Il croit que je peux réussir comme entrepreneur
- k) Je le considère comme un ami
- l) Il me met en relation avec des gens qu'il connaît
- m) Il me fournit des informations et des renseignements reliés au monde des affaires
- n) Il n'hésiterait pas à me contredire s'il n'était pas d'accord
- o) Il me propose d'autres points de vue
- p) Il m'expose ses réussites et ses échecs
- q) Il me sert de modèle

15. Jusqu'à maintenant, votre mentor vous a présenté à combien de personnes ? (0 à +10)
16. Avez-vous un ou des mentors informels, c'est-à-dire qui n'ont pas été jumelés à vous par le biais d'un programme organisé de mentorat ?
- a. Oui/non
17. Avez-vous un ou des coachs d'affaires ?
- a. Oui/non/Ne sais pas
18. Avez-vous un ou des consultants ?
- a. Oui/non/Ne sais pas
19. Lisez chaque paire d'énoncés et choisissez celui qui est le plus près de vos sentiments.

Quand les gens me complimentent je me sens parfois gêné(e) = 0
 Je sais que je suis bon(ne) puisque tout le monde me le dit = 1

Je préfère me fondre dans la foule = 0
 J'aime être le centre d'attraction = 1

Je ne suis ni mieux ni pire que la plupart des gens = 0
 Je crois être une personne spéciale = 1

J'aime avoir de l'autorité sur les gens = 1
 Cela ne me dérange pas de suivre des ordres = 0

Je trouve que c'est facile de manipuler les gens = 1
 Je n'aime pas réaliser que je manipule les gens = 0

J'insiste afin de recevoir le respect qui m'est dû = 0
 J'obtiens normalement le respect que je mérite = 1

J'essaie de ne pas me donner en spectacle = 0
 Je suis du genre à me donner en spectacle si j'en ai la chance = 1

Je sais toujours ce que je fais = 1
 Parfois je ne suis pas certain(e) de ce que je fais = 0

Parfois je raconte de bonnes histoires = 0
 Tout le monde aime entendre mes histoires = 1

Mes attentes des autres sont très élevées = 1
 J'aime faire des choses pour les autres = 0

J'aime beaucoup être le centre d'attention = 1
 Cela me rend inconfortable d'être le centre d'attention = 0

Le fait d'être en position d'autorité n'est pas très important pour moi = 0
 Les gens semblent toujours reconnaître mon autorité = 1

Je vais devenir une personne importante = 1
 J'espère que j'aurai beaucoup de succès = 0

Les gens croient parfois à ce que je leur dis = 0
 Je peux faire croire aux gens tout ce que je veux bien qu'ils croient = 1

Je suis plus compétent que les autres = 1
 Je peux apprendre beaucoup des autres = 0

Je suis comme tout le monde = 0
 Je suis une personne extraordinaire = 1

20. Dans quelle mesure êtes-vous d'accord avec les affirmations suivantes :

Ne sais pas/ne s'applique pas	Totalement en désaccord	Assez en désaccord	Un peu en désaccord	Neutre	Un peu en accord	Assez d'accord	Totalement d'accord
0	1	2	3	4	5	6	7

- a) J'ai un fort besoin d'appartenance
 b) J'ai une haute estime de soi
 c) Je suis satisfait de ma carrière d'entrepreneur
 d) Je suis satisfait de la performance de mon entreprise
21. Il y a cinq (5) paires de descripteurs. Veuillez indiquer où vous vous situez selon ce qui vous décrirait le mieux. Si les descripteurs vous décrivent de manière égale, alors sélectionnez le milieu de l'échelle. Si vous êtes exactement comme la description de gauche, et pas du tout comme celle de droite, veuillez sélectionner le choix le plus à gauche de l'échelle, et ainsi de suite.

Habituellement, je suis reconnu comme :

Quelqu'un qui est jasant, accessible, confortable avec les gens, mais qui peut être bruyant et qui recherche l'attention

Quelqu'un qui est réservé, privé, qui n'aime pas qu'on jette l'attention sur lui et qui peut être gêné envers des étrangers

--	--	--	--	--	--	--

Quelqu'un qui est franc, qui tend à être critique et à trouver les défauts chez les autres, ainsi qu'à ne pas tolérer facilement les idiots

Quelqu'un qui est habituellement de confiance et indulgent, qui est intéressé aux gens, mais qui peut être pris pour acquis et trouver cela difficile de dire non

--	--	--	--	--	--	--

Quelqu'un qui est sensible et excitable et qui peut être tendu

Quelqu'un qui est relaxe, sans émotion, qui est rarement irrité ou déprimé

--	--	--	--	--	--	--

Quelqu'un qui aime planifier les choses et les ranger, qui porte attention aux détails, mais qui peut être rigide ou inflexible

Quelqu'un qui ne travaille pas nécessairement selon un horaire précis, qui tend à être flexible, mais aussi désorganisé et qui oublie souvent de remettre les choses à leur place

--	--	--	--	--	--	--

Quelqu'un qui est une personne pratique, qui n'est pas intéressé par les idées abstraites, qui préfère la routine au travail et qui a peu d'intérêts artistiques

Quelqu'un qui passe du temps à réfléchir sur les choses, qui a une imagination active et qui aime penser aux nouvelles manières de faire, mais qui peut manquer de pragmatisme

--	--	--	--	--	--	--

Questions sociodémographiques et liées à l'entreprise

22. Vous êtes :

- a. Homme
- b. Femme

23. Année de naissance (format aaaa) : _____

24. Plus haut degré de scolarité complété :

- a. Aucun diplôme
- b. Secondaire général

- c. Secondaire professionnel
- d. Collégial général
- e. Collégial technique
- f. Universitaire 1e cycle
- g. Universitaire 2e et 3e cycles

25. En moyenne, combien d'heures travaillez-vous dans votre entreprise?

- a. Moins de 5 heures
- b. Entre 6 et 10 heures
- c. Entre 11 et 15 heures
- d. Entre 16 et 20 heures
- e. Entre 21 et 25 heures
- f. Entre 26 et 30 heures
- g. Entre 31 et 35 heures
- h. Entre 36 et 40 heures
- i. Entre 41 et 45 heures
- j. Entre 46 et 50 heures
- k. Entre 51 et 55 heures
- l. Entre 56 et 60 heures
- m. Entre 61 et 65 heures
- n. Entre 66 et 70 heures
- o. Entre 71 et 75 heures
- p. Plus de 75 heures
- q. Ne sais pas

26. De combien d'entreprises êtes-vous propriétaire ou dirigeant(e) principal(e)? (Menu déroulant de 0 à +15)

27. Les organisations dont vous êtes propriétaire ou dirigeant(e) principal(e) sont :

- a. Liées entre elles d'un point de vue économique (clientèles/marchés similaires, production partagée, etc.)
- b. Certaines sont liées, d'autres non
- c. Aucunement liées économiquement (p. ex. portfolio d'entreprises)
- d. Ne s'applique pas

Pour les prochaines questions, veuillez répondre en fonction du groupe d'entreprises/d'organisations qui occupe la majeure partie de vos activités professionnelles. Dans le cas où la question ciblerait une seule entreprise/organisation, veuillez choisir la principale.

Pour les prochaines questions, veuillez répondre en fonction de l'entreprise/organisation qui occupe la majeure partie de vos activités professionnelles. Dans le cas où la question ciblerait une seule entreprise/organisation, veuillez choisir la principale.

28. Dans quel secteur d'activité *principale* évolue l'entreprise :

- a. Agriculture, foresterie, pêche et chasse

- b. Arts, spectacles et loisirs
- c. Commerce de détail
- d. Commerce de gros
- e. Construction
- f. Extraction minière, exploitation en carrière, et extraction de pétrole et de gaz
- g. Fabrication
- h. Finance et assurances
- i. Gestion de sociétés et d'entreprises
- j. Hébergement et services de restauration
- k. Industrie de l'information et industrie culturelle
- l. Services administratifs, services de soutien, services de gestion des déchets et services d'assainissement
- m. Services d'enseignement
- n. Services immobiliers et services de location et de location à bail
- o. Services professionnels, scientifiques et techniques
- p. Soins de santé et assistance sociale
- q. Transport et entreposage
- r. Autres services, sauf les administrations publiques

29. Quelle est l'année de fondation de l'entreprise (format aaaa) : _____

30. Comment êtes-vous devenu(e) propriétaire de l'entreprise :

- a. Création d'entreprise, propriétaire unique
- b. Création d'entreprise, avec d'autres personnes
- c. Achat/reprise d'une entreprise où je travaillais
- d. Achat/reprise d'une entreprise sans lien précédent
- e. Relève d'entreprise familiale
- f. Autre situation, précisez : _____

31. Si vous n'avez pas créé l'entreprise, en quelle année en êtes-vous devenu(e) propriétaire ou dirigeant(e) principal(e) : (format aaaa) : _____

32. Dans quelle proportion (%) possédez-vous cette entreprise (indiquez un pourcentage de 0% à 100%) : _____

33. *Incluant vous-même*, combien de personnes sont propriétaires de l'entreprise et exercent un pouvoir décisionnel?

34. Combien d'employés équivalent à temps plein aviez-vous au moment du jumelage ? _____

35. Combien d'employés équivalent à temps plein avez-vous actuellement ? _____

36. Combien d'années d'expérience avez-vous en affaires comme propriétaire-dirigeant/entrepreneur ? _____

37. Aimeriez-vous recevoir un résumé des résultats de cette recherche par courriel?
Oui / Non
38. Acceptez-vous que l'on vous recontacte pour un court suivi de cette recherche dans environ deux (2) ans, cela ne vous engageant en rien quant à votre participation future?
Oui / Non
39. Nous souhaitons contacter sous peu les mentors du Réseau Mentorat. Acceptez-vous que nous procédions à un jumelage de vos réponses avec celles de votre mentor de manière anonyme et électronique ?
Oui / Non
40. Recommanderiez-vous le mentorat pour entrepreneur du Réseau Mentorat à un autre entrepreneur
a. Oui/Non Si non : Pourquoi ?
41. Quelle est l'importance de ces services additionnels que pourrait vous offrir le Réseau Mentorat ?

De 1-Pas du tout important, 2- Un peu important, 3-Assez important, 4-Très important, et 5-Excessivement important

- a. Réseautage international et missions
b. Mise en contact avec des professionnels pour des questions pointues de savoir-faire (comptabilité, marketing, ventes, ressources humaines, etc.)
c. Mise en contact avec d'autres mentorés
Partage en groupe de cas vécus par des mentors sur des sujets précis.

Nous vous remercions d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire sur le mentorat pour entrepreneur.

ANNEXE C
QUESTIONNAIRE DU MENTOR (PROFIL)

Nous vous invitons à prendre connaissance de la lettre de consentement du participant avant de débiter.

Nous vous rappelons que toutes les réponses que vous fournirez ici seront conservées de manière strictement confidentielle.

Je confirme avoir lu et compris la lettre d'information au sujet du projet. J'ai bien saisi les conditions, les risques et les bienfaits éventuels de ma participation. On a répondu à toutes mes questions à mon entière satisfaction. J'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de participer ou non à cette recherche.

- Oui.
- Non.

Je comprends que ma participation est entièrement volontaire et que je peux décider de me retirer en tout temps, sans aucun préjudice.

- Oui.
- Non.

Questions liées au mentorat

1. En quelle année êtes-vous devenu mentor ? _____
2. En tant que mentor, combien avez-vous eu de relations de mentorat qui se sont déroulées sur au moins 3 rencontres ? _____
3. Combien de mentorés avez-vous actuellement et dont les relations sont toujours actives ?
4. Dans votre carrière, avez-vous eu recours vous-même à un mentor ?
 - Oui.
 - Non.

19.1 Si oui, était-ce :

- De manière informelle
- Dans un programme formel
- Plusieurs mentors

5. Combien d'heures de formation pertinente à votre fonction de mentor avez-vous reçues jusqu'à maintenant (si aucune, veuillez indiquer « 0 ») ?

Formation proposée par le Réseau Mentorat de la Fondation de l'entrepreneuriat : _____ heure(s)

Autre formation : _____ heure(s)

6. Avez-vous suivi et complété les ateliers de perfectionnement suivants :

a) Initiation au mentorat – Le mentorat est-ce pour moi ?

- Oui.
- Non.

b) Devenir un meilleur mentor

- Oui.
- Non.

c) Grandir comme mentor

- Oui.
- Non.

d) Le mentorat pour entrepreneurs en économie sociale

- Oui.
- Non.

e) Le mentorat au cœur du repreneuriat

- Oui.
- Non.

f) Entreprendre, ça te branche ?!

- Oui.
- Non.

g) Autre(s)

- Oui.
- Non.

7. Indiquez dans quelle mesure vous êtes d'accord avec les affirmations suivantes par rapport à ce qui vous pousse à être mentor (échelle Likert allant de pas du tout d'accord à tout à fait d'accord)
- Parce que je veux aider et redonner aux autres
 - Pour enrichir mes connaissances et mettre en pratique celles que je possède
 - C'est bon pour l'avancement de ma carrière
 - Ça me permet de me changer les idées
 - C'est une occasion pour moi de rencontre de nouvelles personnes et socialiser
 - Parce que c'est valorisant

Questions liées à la cellule de mentorat

8. Participez-vous à des rencontres avec les autres mentors de votre cellule de mentorat ?
- a. Oui
 - b. Non. Saut à la section suivante (questions sur la personnalité)
9. À quelle fréquence participez-vous à ces rencontres ? (Menu déroulant en nombre de semaines ou mois). En moyenne...
- a. Aux 2 semaines ou plus fréquent
 - b. Aux 3 semaines
 - c. Aux 4 semaines (chaque mois)
 - d. Aux 5 semaines
 - e. Aux 6 semaines
 - f. Aux 8 semaines (chaque 2 mois)
 - g. Quatre fois par an
 - h. Trois fois par an
 - i. Deux fois par an ou moins
10. Veuillez cocher les cases qui s'appliquent à votre situation (plusieurs choix s'appliquent)
- Je suis actuellement chef-mentor de la cellule
 - J'ai été chef-mentor de la cellule par le passé, mais je ne le suis plus
 - La cellule de mentorat possède un chef-mentor autre que moi
 - Ma cellule met en place des activités de codéveloppement entre mentors
 - J'ai reçu un prix d'excellence comme mentor au Réseau Mentorat
 - Je donne des formations aux autres mentors du Réseau Mentorat

11. Dans quelle mesure êtes-vous d'accord avec les énoncés suivants? (de « **1-Fortement en désaccord** » à « **7-Fortement en accord** »)

	Fort. Désaccord... à....Fort. Accord						
	1	2	3	4	5	6	7
Je souhaite poursuivre mon implication de mentor dans le futur							

Les avantages d'être un mentor surpassent les inconvénients							
Je n'hésiterais pas à recommander le mentorat aux autres							
Je suis impliqué dans les activités de la cellule							
Je suis satisfait de ma relation avec le coordonnateur							
J'apprécie les autres mentors de la cellule							
Je suis satisfait de mes relations de mentorat							
J'apprends énormément au travers de mes relations de mentorat							
Les échanges avec les autres mentors me permettent de devenir un meilleur mentor							
Je peux compter sur l'appui d'autres mentors compétents pour me guider dans mes interventions avec les mentorés							
Si j'ai une situation difficile avec un mentoré, je sais que je peux compter sur d'autres mentors pour m'aider							
On me considère comme une référence en mentorat parmi les autres mentors							

Styles d'intervention du mentor

Un mentor peut intervenir auprès de son mentoré de différentes manières. Nous aimerions savoir dans quelle mesure vous adoptez certaines approches lors de vos rencontres et discussions.

12. Veuillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord avec les énoncés suivants :

(de « **1-Fortement en désaccord** » à « **7-Fortement en accord** »)

	Fort. Désaccord... à...Fort. Accord						
	1	2	3	4	5	6	7
Je l'amène à trouver ses réponses tout seul							
Je lui pose les bonnes questions pour le faire réfléchir							
Je ne lui dis pas quoi faire, ni comment le faire							
Je l'aide à prendre conscience et à exprimer ses besoins							
Je suis disponible rapidement s'il a besoin de moi							
Je m'assure de sa progression							
Je suis engagé dans la relation de mentorat							
Je fais le suivi de nos rencontres et de nos discussions							

Questions sur la personnalité et le profil psychologique

13. Nous aimerions connaître certains aspects de votre personnalité et de votre profil psychologique. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse.

Ne sais pas/ne s'applique pas	Totalement en désaccord	Assez en désaccord	Un peu en désaccord	Neutre	Un peu en accord	Assez d'accord	Totalement d'accord
0	1	2	3	4	5	6	7

Évaluation de ses propres émotions

1. La plupart du temps, j'ai une bonne idée de pourquoi j'ai certaines émotions.
2. J'ai une bonne compréhension de mes émotions
3. Je comprends vraiment ce que je ressens
4. Je sais toujours si je suis heureux ou non

Évaluation des émotions des autres

1. Je reconnais toujours les émotions de mes ami(e)s à partir de leur comportement
2. Je suis un bon observateur des émotions des autres
3. Je suis sensible aux sentiments et émotions des autres
4. J'ai une bonne compréhension des émotions des gens qui m'entourent

Régulation des émotions

1. Je suis capable de contrôler mon humeur et de gérer les difficultés de façon rationnelle
2. Je suis tout à fait capable de contrôler mes émotions
3. Je peux toujours me calmer rapidement quand je suis vraiment fâché
4. J'ai un bon contrôle de mes émotions

Appartenance et estime de soi

- e) J'ai un fort besoin d'appartenance
- f) J'ai une haute estime de moi

Questions sur la personnalité et le profil psychologique (suite)

14. Lisez chaque paire d'énoncés et choisissez celui qui est le plus près de vos sentiments.

Quand les gens me complimentent je me sens parfois gêné(e) = 0
 Je sais que je suis bon(ne) puisque tout le monde me le dit = 1

Je préfère me fondre dans la foule = 0
 J'aime être le centre d'attraction = 1

Je ne suis ni mieux ni pire que la plupart des gens = 0
 Je crois être une personne spéciale = 1

J'aime avoir de l'autorité sur les gens = 1
 Cela ne me dérange pas de suivre des ordres = 0

Je trouve que c'est facile de manipuler les gens = 1
 Je n'aime pas réaliser que je manipule les gens = 0

J'insiste afin de recevoir le respect qui m'est dû = 0
 J'obtiens normalement le respect que je mérite = 1

J'essaie de ne pas me donner en spectacle = 0
 Je suis du genre à me donner en spectacle si j'en ai la chance = 1

Je sais toujours ce que je fais = 1

Parfois je ne suis pas certain(e) de ce que je fais = 0

Parfois je raconte de bonnes histoires = 0

Tout le monde aime entendre mes histoires = 1

Mes attentes des autres sont très élevées = 1

J'aime faire des choses pour les autres = 0

J'aime beaucoup être le centre d'attention = 1

Cela me rend inconfortable d'être le centre d'attention = 0

Le fait d'être en position d'autorité n'est pas très important pour moi = 0

Les gens semblent toujours reconnaître mon autorité = 1

Je vais devenir une personne importante = 1

J'espère que j'aurai beaucoup de succès = 0

Les gens croient parfois à ce que je leur dis = 0

Je peux faire croire aux gens tout ce que je veux bien qu'ils croient = 1

Je suis plus compétent que les autres = 1

Je peux apprendre beaucoup des autres = 0

Je suis comme tout le monde = 0

Je suis une personne extraordinaire = 1

Questions sur la personnalité et le profil psychologique (suite)

15. Il y a cinq (5) paires de descripteurs. Veuillez indiquer où vous vous situez selon ce qui vous décrirait le mieux. Si les descripteurs vous décrivent de manière égale, alors sélectionnez le milieu de l'échelle. Si vous êtes exactement comme la description de gauche, et pas du tout comme celle de droite, veuillez sélectionner le choix le plus à gauche de l'échelle, et ainsi de suite.

Habituellement, je suis reconnu comme :

Quelqu'un qui est jasant, accessible, confortable avec les gens, mais qui peut être bruyant et qui recherche l'attention

Quelqu'un qui est réservé, privée, qui n'aime pas qu'on jette l'attention sur lui et qui peut être gêné envers des étrangers

--	--	--	--	--	--	--

Quelqu'un qui est franc, qui tend à être critique et à trouver les défauts chez les autres, ainsi qu'à ne pas tolérer facilement les idiots

Quelqu'un qui est habituellement de confiance et indulgent, qui est intéressé aux gens, mais qui peut

être pris pour acquis et trouver cela
difficile de dire non

--	--	--	--	--	--	--

Quelqu'un qui est sensible et
excitable et qui peut être tendu

Quelqu'un qui est relaxe, sans
émotion, qui est rarement irrité ou
déprimé

--	--	--	--	--	--	--

Quelqu'un qui aime planifier les
choses et les ranger, qui porte
attention aux détails, mais qui peut
être rigide ou inflexible

Quelqu'un qui ne travaille pas
nécessairement selon un horaire
précis, qui tend à être flexible, mais
aussi désorganisé et qui oublie
souvent de remettre les choses à
leur place

--	--	--	--	--	--	--

Quelqu'un qui est une personne
pratique, qui n'est pas intéressé par
les idées abstraites, qui préfère la
routine au travail et qui a peu
d'intérêts artistiques

Quelqu'un qui passe du temps à
réfléchir sur les choses, qui a une
imagination active et qui aime
penser aux nouvelles manières de
faire, mais qui peut manquer de
pragmatisme

--	--	--	--	--	--	--

Questions sur les pratiques de mentorat

Dans cette section, nous souhaitons connaître certaines de vos opinions à l'égard des relations de mentorat.

16. Selon les circonstances, je peux accepter un cadeau de mon mentoré (Oui/non/NSP)
17. Une fois la relation terminée, je peux offrir mes services au mentoré (Oui/non/NSP)
18. Je peux travailler dans le même secteur d'activité que mon mentoré (Oui/non/NSP)
19. Je peux divulguer le nom de mon mentoré aux autres mentors de la cellule (Oui/non/NSP)
20. En cas de besoin, je peux travailler bénévolement pour redresser l'entreprise du mentoré (Oui/non/NSP)
21. Je peux développer une relation avec un mentoré même si celui-ci a une entreprise concurrente à quelqu'un de mon entourage (Oui/non/NSP)
22. De manière temporaire, sur demande du mentoré, je peux intervenir personnellement dans son entreprise (Oui/non/NSP)
23. Je peux devenir partenaire d'affaires avec un mentoré (Oui/non/NSP)
24. Je peux servir d'intermédiaire pour présenter le mentoré à mes contacts (Oui/non/NSP)

25. Je peux abandonner la relation avec un mentoré même si je sens qu'il a encore besoin de moi (Oui/non/NSP)
26. Je peux refuser d'accompagner un mentoré que je juge sans talent (Oui/non/NSP)
27. Je peux accompagner un mentoré même si je sais qu'il fraude (Oui/non/NSP)

Questionnaire sociodémographique du mentor

28. Vous êtes :
- Homme
 - Femme
29. Année de naissance (format aaaa) : _____
30. De quelle origine ethnique êtes-vous ? :
- a. Blanc/Caucasien
 - b. Noir
 - c. Autochtone (Première Nation, Métis, Inuk)
 - d. Asiatique/Philippin
 - e. Arabe
 - f. Multi-ethnique
 - g. Autre (veuillez préciser) _____
31. Lequel des énoncés suivants correspond à votre situation :
- a) Je suis né au Canada ainsi que mes deux parents
 - b) Je suis né au Canada, mais au moins un de mes parents est né dans un autre pays
 - c) Je suis né dans un autre pays
32. Plus haut degré de scolarité complété :
- h. Aucun diplôme
 - i. Secondaire général (DES)
 - j. Secondaire professionnel (DEP)
 - k. Collégial général
 - l. Collégial technique
 - m. Universitaire 1^e cycle
 - n. Universitaire 2^e cycle
 - o. Universitaire 3^e cycle
33. Combien d'années d'expérience de travail à temps plein avez-vous dans ces différentes carrières (menu déroulant du nombre d'années de 0 à +40)
- a. Entrepreneur (avec employés)
 - b. Travailleur autonome (aucun employé)
 - c. Cadre salarié dans une organisation
 - d. Autre salarié dans une organisation
34. En ce moment, êtes-vous : actif temps plein/actif temps partiel/retraité/autre (ouverte)
35. Quelle est votre occupation actuelle ? (un seul choix)
- a. Entrepreneur (avec employés)
 - b. Travailleur autonome (aucun employé)
 - c. Cadre salarié dans une organisation

- d. Autre salarié dans une organisation
- e. Autre (précisez)

36. Aimeriez-vous recevoir un résumé des résultats de cette recherche par courriel ?

- a. Oui
- b. Non

37. Souhaitez-vous participer au tirage d'un chèque de 100\$?

- a. Oui
- b. Non

Remerciements

Nous vous remercions d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire destiné aux mentors. Vos réponses nous aiderons à formuler des recommandations pour améliorer les soutiens aux entrepreneurs au Québec.

Merci pour votre engagement à l'égard de ce projet !