



Humain et Organisation

Volume 6 - Numéro 1 | Juin 2020

ISSN 2369-1522

Étude des propriétés psychométriques de la version papier-crayon du NEO-PI-3 (2016) auprès d'une population d'étudiants universitaires francophones

Pascale L. Denis, Alina N. Stamate et Sabruna Dorceus
pp. 1-17

Soutien social et bien-être psychologique au travail

Samuel Mérineau, Vincent Roberge, Yanick Provost Savard, Joëlle Najem et Jessica Londei-Shortall
pp. 18-30

Les pratiques d'habilitation des superviseurs : perceptions et attentes des salariés d'une industrie aéronautique en France

Alison Caillé, Nina Courtois et Christine Jeoffrion
pp. 31-48

L'équilibre ponctué et les leviers du changement en continu

Roland Foucher, Renée Michaud et Trimo D. Rasamoely
pp. 49-59



Comité de rédaction

Alina N. Stamate
Université du Québec à Montréal (ESG-UQÀM)
Rédactrice en chef

Charles Baron
Université Laval

Roland Foucher
Université du Québec en Outaouais (UQO)

Kathleen Bentein
Université du Québec à Montréal (ESG-UQÀM)

Christophe Paris
Société de Transport de Montréal (STM)

Pascale L. Denis
Université du Québec à Montréal (ESG-UQÀM)

Étude des propriétés psychométriques de la version papier-crayon du NEO-PI-3 (2016) auprès d'une population d'étudiants universitaires francophones*

Pascale L. Denis¹, Alina N. Stamate¹ et Sabruna Dorceus²

¹ École des sciences de la gestion, Université du Québec à Montréal, denis.pascale@uqam.ca

² Université de Sherbrooke

L'adaptation canadienne-française de l'Inventaire de personnalité NEO-PI-3 (McCrae & Costa Jr., 2016) a fait l'objet de peu de recherches relativement à ses propriétés psychométriques. Afin de nous assurer de sa pertinence pour la population québécoise francophone, un devis corrélational à deux temps de mesure a été utilisé pour collecter des données auprès d'étudiants universitaires ($n = 451$ ont complété le Temps 1 ; $n = 123$ ont complété les Temps 1 et Temps 2). L'inventaire présente des indices de consistance interne acceptables pour les facteurs, mais variables pour les facettes et une fidélité test-retest adéquate. Les résultats de l'analyse factorielle confirmatoire démontrent que le modèle de base n'est pas soutenu avec cette version du NEO-PI-3. Quant à la valeur prédictive, le facteur Conscience est le seul des cinq facteurs à prédire – modestement – la performance académique. Des recommandations quant à l'utilisation de cet instrument concluent notre article.

Mots - clés : NEO-PI-3, consistance interne, fidélité test-retest, structure factorielle, validité prédictive.

Introduction

Il est reconnu que la personnalité, opérationnalisée par les cinq grands facteurs, aussi appelés les Big Five, prédit la performance académique (Stajkovic et al., 2018) et en emploi (Judge et al., 2013). Cette capacité de prédiction a d'ailleurs suscité l'intérêt des chercheurs à travers le monde, d'une part, pour reproduire la structure des Big Five au sein d'un grand nombre de cultures (McCrae, Terracciano, et al., 2005) et, d'autre part, pour développer des instruments destinés à sa mesure (Bowler et al., 2012).

L'Inventaire de personnalité NEO (dans toutes ses versions) est l'un des outils les plus utilisés pour évaluer la personnalité partout dans le monde (Allik et al., 2017). En 2010, McCrae et Costa Jr. ont modifié 37 énoncés du NEO-PI-R (Costa Jr. & McCrae, 1992) et publié la nouvelle mouture de cet inventaire sous l'appellation NEO-PI-3. Au Québec, cette version a été adaptée en français en 2016. Lorsque des instruments sont développés, traduits, adaptés ou révisés dans diverses langues, il importe de s'assurer de leurs propriétés psychométriques et de l'équivalence des concepts mesurés (p. ex., fidélité, structure factorielle,

validité) auprès des populations auxquelles ils sont destinés (American Educational Research Association et al., 2014; International Test Commission, 2017).

Présentement, on en connaît peu sur les propriétés psychométriques du NEO-PI-3 en français et les premiers résultats sur sa structure factorielle soulèvent des questionnements (Le Corff & Busque-Carrier, 2016). Conséquemment, l'objectif de notre étude consiste à étudier certaines propriétés psychométriques (i.e., la consistance interne, la stabilité temporelle, la structure factorielle et la validité prédictive) du NEO-PI-3 en français et en format papier-crayon afin d'éclairer les utilisateurs potentiels sur la valeur de cet outil.

Fondements théoriques du modèle à cinq facteurs

Bien que certains chercheurs investiguent des modèles de la personnalité alternatifs (HEXACO, Lee & Ashton, 2004; modèle circomplexe, Wiggins, 2003), le modèle théorique des *Big Five* (Digman, 1990) demeure celui qui est le plus souvent utilisé (Lado & Alonso, 2017). Afin d'opérationnaliser sa mesure, différents outils ont

* Conformément à la politique N°1 de la revue Humain et Organisation, l'ensemble du processus d'évaluation pour cet article a été confié à Mme Kathleen Bentein, membre du comité de rédaction.

été développés, dont le NEO-PI-3 (et toutes ses versions antérieures) (Costa Jr. & McCrae, 1992). Dans cet instrument, chaque facteur est composé de facettes, c'est-à-dire de dimensions spécifiques qui se regroupent en facteurs plus globaux.

Selon McCrae et Costa Jr. (2016), la Névrose se caractérise par le fait de ressentir des émotions négatives telles que l'anxiété et la colère, des sentiments dépressifs, de la timidité sociale, de l'impulsivité et un sentiment de vulnérabilité en situation de stress. L'Extraversion se définit comme étant une attirance envers les gens, une attitude chaleureuse à leur égard, une préférence pour les grands groupes, la recherche de stimulation, une propension pour un rythme rapide et la capacité à ressentir les émotions positives (McCrae & Costa Jr., 2016). L'Ouverture à l'expérience, quant à elle, réfère à une imagination active, une sensibilité esthétique, une conscience de ses sentiments, une ouverture aux actions et aux idées nouvelles ainsi qu'à une curiosité intellectuelle (McCrae & Costa Jr., 2016). L'Agréabilité est une tendance à l'altruisme, à faire confiance, à être sympathique, humble, modeste, franc et sensible à l'autre alors que la Conscience réfère au sentiment de compétence, à l'ordre et au sens du devoir, à la volonté, à la détermination à réussir, et à la tendance à réfléchir avant d'agir (McCrae & Costa Jr., 2016).

Lorsqu'on étudie les données collectées au moyen d'un inventaire NEO, les cinq facteurs devraient émerger lors d'analyses factorielles (McCrae & Costa Jr., 2010). Cependant, une mauvaise compréhension des énoncés par les individus pourrait nuire à cet exercice (Longley et al., 2017). En conséquence, la récente révision d'énoncés du NEO-PI-R doit faire l'objet de vérifications.

L'outil (et son adaptation) basé sur le modèle théorique

Selon McCrae et Costa Jr. (2010), le NEO-PI-3 se distingue de la version antérieure (Costa Jr. & McCrae, 1992) par la révision et/ou le remplacement de 37 énoncés jugés plus difficiles à comprendre par les adolescents et les adultes ayant une capacité de lecture plus faible. Par exemple, l'énoncé « *I try to be humble* » est devenu « *I'm not a show-off* » (McCrae & Costa Jr., 2010, p. 107 ; pour d'autres exemples, consulter la référence).

Bien que ces énoncés aient été jugés problématiques en anglais, on ignore si c'était également le cas dans d'autres langues comme le français. En 2016, la nouvelle version a néanmoins été adaptée dans cette

langue au moyen de la méthode de « traduction à rebours-rétrotraduction » et validée par un comité d'experts (McCrae & Costa Jr., 2016, p. 71). Au-delà de ces informations générales, on en connaît très peu sur la procédure suivie pour cette adaptation, tout comme sur ses propriétés psychométriques et sur la capacité de prédiction des facteurs. De plus, le NEO-PI-3 a été validé en version web seulement, et non en version papier-crayon. Bien que l'administration web gagne en popularité, il importe de s'assurer de l'équivalence des versions (American Educational Research Association et al., 2014).

En l'absence d'informations sur plusieurs des propriétés psychométriques de la version papier-crayon canadienne en français (Papier-canadienne FR) du NEO-PI-3, les utilisateurs doivent s'en remettre principalement aux validations américaines. Or, McCrae et Costa Jr. (2016) indiquent que des différences importantes existent entre les normes américaines et canadiennes-françaises. Considérant : 1) les limites mentionnées de la nouvelle version du NEO-PI-3 ; 2) le peu d'informations sur ses propriétés psychométriques ; et 3) la responsabilité professionnelle des utilisateurs lorsqu'ils choisissent un outil, l'objectif de notre recherche consiste à documenter la fidélité (i.e., consistance interne et stabilité temporelle), la structure factorielle et la validité prédictive de la version Papier-canadienne FR de 2016 du NEO-PI-3 auprès d'étudiants inscrits dans une université francophone québécoise. Cette population universitaire a été favorisée puisque, d'une part, elle devrait être en mesure d'identifier rapidement si des énoncés ne sont pas clairs et, d'autre part, parce que des mesures de performance peuvent être obtenues avec moins de barrières qu'en milieu de travail.

La fidélité

Deux indices de fidélité sont rapportés dans les divers manuels des inventaires de l'instrument. D'une part, on retrouve la consistance interne, évaluée au moyen d'alphas de Cronbach. Selon Kline (2016), un coefficient d'une valeur de .90 est considéré « excellent », alors qu'une valeur de .80 est considérée « très bonne » et de .70, « adéquate » (p. 92). Selon Field (2013), une valeur autour de .80 est considérée comme étant « satisfaisante » (p. 715). Pour la version Web-canadienne FR, les coefficients alpha de Cronbach varient de .83 à .95 pour les cinq facteurs et de .55 à .87 pour les facettes (McCrae & Costa Jr., 2016) alors que pour la version papier-crayon américaine en anglais (Papier-américaine), ces indices oscillent entre .89 et

.93 au niveau des facteurs et entre .54 à .83 pour les facettes (McCrae, Martin, et al., 2005). La version antérieure en français présentait des coefficients variant entre .83 et .90 pour les facteurs et entre .48 et .82 pour les facettes (NEO-PI-R, Rolland, 1998).

Ainsi, nous émettons l'hypothèse que les facteurs du NEO-PI-3 présenteront une valeur satisfaisante des coefficients alpha (oscillant autour de .80) et une valeur adéquate (autour de .70) pour les facettes (**Hypothèse 1**).

D'autre part, la fidélité test-retest (ou stabilité temporelle) est évaluée au moyen de coefficients de corrélation de Pearson entre les facteurs et les facettes identiques mesurés à deux temps de mesure. Des recherches font ressortir que les facteurs de la personnalité sont stables à travers le temps (Cobb-Clark & Schurer, 2012; McCrae et al., 2011; Terracciano et al., 2006). Lorsqu'on parle de stabilité dans le temps, Hogan (2017) indique que le coefficient devrait être supérieur à .60 pour être considéré comme minimalement acceptable, mais qu'entre .70 et .79, ce coefficient serait adéquat (p. 99). Aucune donnée n'est disponible à ce sujet pour la version Papier-américaine du NEO-PI-3 ni pour la version Web-canadienne FR. Par contre, les manuels anglais et français précisent que les coefficients obtenus pour le NEO-PI-R s'appliqueraient aussi au NEO-PI-3 (vu la quasi-équivalence des versions selon McCrae & Costa Jr., 2010). Ainsi, les coefficients de stabilité temporelle rapportés dans ces manuels pour les cinq facteurs oscillent entre .90 et .93, alors que ceux pour les facettes varient entre .70 et .91 entre deux passations au cours de la même semaine (Kurtz, 2009 dans McCrae & Costa Jr., 2010). Quant à Piedmont et Braganza (2015), ils rapportent des coefficients qui varient entre .74 et .79 pour les facteurs et entre .38 et .75 pour les facettes dans la version papier en anglais avec un délai de cinq semaines entre les deux passations.

Ainsi, il est attendu que les coefficients de fidélité test-retest seront adéquats (autour de .70-.79) au niveau des facteurs et minimalement acceptables pour les facettes (autour de .60) (**Hypothèse 2**).

La structure factorielle

La structure factorielle de la version américaine de l'instrument NEO-PI-3, testée auprès de 635 adultes par le biais d'une analyse exploratoire (AFE) avec rotation Varimax, montre l'existence de cinq facteurs (McCrae, Martin, et al., 2005). Au-delà de quelques saturations croisées, les coefficients de saturation

entre chacune des six facettes et leur facteur respectif sont tous supérieurs à .40, ce qui est satisfaisant en regard des barèmes établis (Tabachnick & Fidell, 2007). Ceci dit, les analyses factorielles confirmatoires (AFC) sont de plus en plus préférées aux AFE pour reproduire les cinq grands facteurs de la personnalité (Aluja et al., 2005; Vassend & Skrandal, 2011). De fait, l'existence des *Big Five*, fortement établie, est une prémisse pour utiliser les AFC (McCrae & Allik, 2002). Au Québec, une étude menée en 2013 avec le NEO-PI-R (Denis et al., 2013) fait ressortir la difficulté à retrouver la structure de base des *Big Five* au moyen d'AFC. Afin d'obtenir des indices d'ajustement adéquats, 39 liens additionnels (voir Tableau 1 en annexe) retrouvés dans les manuels de tests et autres études ont été ajoutés au modèle de base pour donner un modèle alternatif, suivant les recommandations d'Hopwood et Donnellan (2010) et de Vassend et Skrandal (2011). Ces derniers rapportent que les modèles alternatifs, ou « ajustés », permettent de mieux rendre compte de la complexité de la structure de la personnalité.

Les premières analyses réalisées avec le NEO-PI-3 en français abondent dans le même sens. De fait, Le Corff et Busque-Carrier (2016) font ressortir un ajustement inadéquat du modèle de base des *Big Five* et la présence de nombreuses saturations croisées. Bien que l'ensemble des saturations croisées retrouvées ne puissent faire l'objet d'explications théoriques exhaustives, plusieurs chercheurs ont observé certaines interrelations entre des facteurs et d'autres facettes que celles qui leur étaient associées à l'origine, ainsi qu'entre les facteurs eux-mêmes. D'abord, deux études de la structure factorielle du NEO-PI-3, l'une menée en Inde sur la version en anglais (Piedmont & Braganza, 2015), l'autre en français au Canada (Le Corff & Busque-Carrier, 2016) font ressortir plusieurs saturations croisées entre les facteurs Extraversion et Agréabilité. Selon Tov et al. (2016) et Wiggins (2003; modèle circomplexe), ces deux facteurs sont fortement impliqués dans les relations interpersonnelles et les interactions sociales et sont donc difficilement dissociables par les individus qui complètent les inventaires. Piedmont et Braganza (2015) avancent que ces facteurs « *do not match their normative counterparts* » (p. 1257) et qu'il est possible que les modifications des énoncés par McCrae et Costa Jr. (2010) ne permettent pas d'améliorer les propriétés psychométriques de chacune des adaptations de l'outil.

De leur côté, Le Corff et Busque-Carrier (2016) rapportent aussi des saturations croisées entre le

facteur Conscience et les facettes Impulsivité et Vulnérabilité au stress, toutes deux liées au facteur Névrose. Il est possible que ces caractéristiques associées à la gestion des émotions soient difficilement dissociables de la propension à l'action des individus (associée au facteur Conscience). D'ailleurs, Terracciano et Costa (2004) ont démontré que les individus impulsifs qui présentent aussi un résultat faible au facteur Conscience résistent moins facilement aux tentations et agiraient spontanément (avec moins d'autodiscipline), possiblement pour diminuer les sentiments négatifs qui les habitent lorsqu'ils sont activés. Cela dit, peu de recherches ont, à ce jour, investigué de manière approfondie ces possibles chevauchements entre les facteurs Névrose et Conscience, et ce, malgré que de tels liens aient été retrouvés dans d'autres validations (voir Tableau 1 en annexe).

Donc, il est attendu qu'un modèle « ajusté » des *Big Five* (incluant les liens entre les facettes et leur facteur d'origine ainsi que des liens entre les facettes et d'autres facteurs) présentera de meilleurs indices d'ajustement que le modèle de base, qui prévoit que des liens entre les facettes et leur facteur d'origine exclusivement (**Hypothèse 3**).

La validité prédictive

Il est reconnu que les inventaires mesurant la personnalité sont fréquemment utilisés afin de prédire la performance académique (Stajkovic et al., 2018). Cette performance est fréquemment mesurée au moyen de la moyenne académique pondérée cumulative (*Grade point average, GPA*) et son meilleur prédicteur serait le facteur Conscience (O'Connor & Paunonen, 2007; Poropat, 2009). D'ailleurs, de nombreuses méta-analyses (p. ex., Hurtz & Donovan, 2000; O'Connor & Paunonen, 2007; Poropat, 2009) font ressortir que ce facteur est, parmi les cinq, le

meilleur prédicteur de la performance académique et en emploi.

Cela dit, d'autres facteurs de personnalité entretiennent des liens avec la performance académique. Selon McAbee et Oswald (2013), les facteurs Agréabilité, Névrose et Ouverture jouent un rôle dans la performance académique, mais un rôle moins important que celui joué par le facteur Conscience et ce, indépendamment des indicateurs de performance utilisés (p.ex., note à l'examen intra, *GPA*, etc.). Dans la même veine, l'étude de Rosander et Bäckström (2014) confirme le rôle prédominant du facteur Conscience, mais ces auteurs précisent qu'il se combine au facteur Névrose pour maximiser sa capacité de prédiction.

Bien que les études portant sur la performance académique utilisent fréquemment la *GPA* comme mesure de performance (O'Connor & Paunonen, 2007), certains décomposent le critère de performance puisque des prédicteurs différents seraient liés à des formes d'évaluation de performance distinctes (Ackerman et al., 2011; Duff et al., 2004; O'Connor & Paunonen, 2007). D'ailleurs, la note à un examen comporterait moins de biais (p. ex., ajout de points de participation de façon subjective par le professeur) que la *GPA* (Lakhal et al., 2017).

Ainsi, il est attendu que le facteur Conscience soit le meilleur prédicteur de la performance académique mesurée avec des examens (**Hypothèse 4**).

Méthode

Participants

Au Temps 1 (T1), l'échantillon comprend 451 étudiants de premier cycle en gestion. Parmi ces participants, 123 ont complété une seconde fois les instruments (Temps 2, T2). Les caractéristiques plus spécifiques des répondants sont présentées au Tableau 2.

Tableau 2

Caractéristiques des échantillons pour le T1 et pour le T1-T2

Échantillon	T1 seulement	<i>n</i>	T1 & T2	<i>n</i>
Âge	26.53 ans (<i>ET</i> = 6.69 ans)	439	25.47 ans (<i>ET</i> = 6.28)	121
Femmes	70.47 %	447	72.73 %	121
Francophones	75.96 %	445	78.33 %	120
Caucasien	69.18 %	451	75.61 %	123
Minorités visibles	21.64 %	439	17.65 %	119
Minorités ethniques	21.35 %	445	19.83 %	121
Autochtones	0.78 %	383	3.20 %	91

Le test de différences de moyennes (Test t) réalisé sur les cinq grands facteurs de la personnalité entre les participants ayant complété T1 seulement et ceux ayant complété T1-T2 s'est révélé être non significatif, indiquant l'équivalence de nos échantillons, et ce, malgré une légère baisse de participants issus des groupes minoritaires (i.e., minorités ethniques, visibles, etc.) et une augmentation du groupe autochtone au T2¹.

Mesures

Personnalité. Les cinq facteurs ont été évalués par la version auto-rapportée format papier-crayon en français du NEO-PI-3 (McCrae & Costa Jr., 2016). L'instrument prend environ 30 minutes pour être complété et comporte 240 énoncés (huit énoncés par facette, six facettes par facteur) pour lesquels le participant doit indiquer son niveau d'accord selon une échelle de type Likert en cinq points (de 0 à 4), allant de fortement en désaccord à fortement en accord.

Performance académique. La note, variant entre 0 et 100, obtenue par les étudiants à l'examen intra trimestriel ainsi que leur note à l'examen final sous le même format ont été utilisées. Les examens administrés comportent des questions à choix multiples, des questions à développement et des études de cas.

Déroulement

Un devis corrélational à deux temps de mesure a été utilisé pour collecter des données. Une première passation du NEO-PI-3 s'est déroulée au cours de la cinquième semaine de la session, suivie d'une seconde environ sept semaines plus tard, lors d'une séance optionnelle de cours. Ce délai est similaire à celui de l'étude de Piedmont et Braganza (2015) (i.e., cinq semaines entre les passations). À la fin de la session, les professeurs ont transmis à l'équipe de recherche les notes des étudiants ayant consenti à cet égard dans le cadre du projet de recherche. Les données obtenues aux deux temps de mesure ont été jumelées au moyen du code permanent (code unique) fourni par les étudiants.

Analyses

La consistance interne a été évaluée au moyen d'alphas de Cronbach alors que la fidélité test-retest a été mesurée au moyen de coefficients de corrélation de Pearson (i.e., la corrélation des résultats obtenus aux

facteurs et facettes entre les deux temps de mesure). La force des coefficients a été analysée en regard des balises précédemment mentionnées.

Les AFC ont été réalisées avec LISREL (version 8), ce type d'analyses étant pertinent pour les validations de la structure factorielle d'inventaires de personnalité (Busque-Carrier & Le Corff, 2018). Dans le modèle de base, chacun des cinq facteurs correspond à une variable latente définie par six indicateurs manifestes (i.e., les facettes). Chacune de ces facettes est constituée de la somme du résultat obtenu à chacun des huit énoncés qui servent à la mesurer. Un modèle présentant un bon ajustement devrait présenter les indices suivants : 1) χ^2 non significatif et près de ses degrés de libertés (Byrne, 2012) ; 2) AIC près de 0 (Anderson et al., 2000) ; 3) CFI (Bentler, 1990), NFI, NNFI supérieurs à .90 (Bentler & Bonett, 1980) ; 4) RMSEA inférieur à .08 (Steiger, 1990) ; 5) Intervalle de confiance à 90 % RMSEA dont la borne supérieure n'excède pas .10 (Cheung & Rensvold, 2002) ; 6) SRMR inférieur à .10 (Hu & Bentler, 1995).

Préalablement aux analyses de régression pour étudier la validité prédictive des facteurs, l'effet du sexe (McCrae, Terracciano, et al., 2005 ; Ziegler et al., 2014), du groupe d'appartenance et de la langue maternelle (Allik et al., 2017 ; Piedmont & Braganza, 2015) a été vérifié au moyen d'analyses de variance (ANOVA). Quant à l'effet de l'âge (McCrae, Martin, et al., 2005 ; Ziegler et al., 2014), il a été vérifié au moyen d'analyses de corrélation. Les variables pour lesquelles des différences significatives ont été observées ont été contrôlées lors des analyses de régression.

Résultats

Les résultats montrent que les cinq facteurs présentent des indices alpha allant de .82 à .92 au T1 et de .86 à .92 au T2, et pour les facettes, entre .51 et .82 au T1 et entre .49 et .83 au T2 (Tableau 3 en annexe). En regard des critères précédemment mentionnés, la consistance interne des facteurs semble très bonne et meilleure que celle des facettes, confirmant l'Hypothèse 1.

Quant à eux, les coefficients de corrélation test-retest pour les facteurs varient entre .85 et .89 et entre .71 à .85 pour les facettes (Tableau 4 en annexe). Il ressort que la stabilité temporelle du NEO-PI-3 est élevée, les coefficients étant encore une fois supérieurs pour les facteurs, ce qui soutient l'Hypothèse 2.

L'AFC menée sur la structure de base montre des indices d'ajustement faibles (Tableau 5).

¹ Les résultats sont disponibles sur demande auprès des auteurs.

Tableau 5

Indices d'ajustement du modèle de base et du modèle ajusté de la structure factorielle du NEO-PI-3 en fonction du temps de mesure

Temps de mesure	dl	χ^2	AIC	CFI	NFI	NNFI	RMSEA	Intervalle de confiance à 90 % RMSEA	SRMR
Base (n = 451)	395	3498.78	3638.78	.79	.76	.77	.13	.13-.14	.13
Ajusté (n = 451)	356	1158.86	1376.86	.93	.90	.91	.071	.066-.075	.06

Note. dl = degrés de liberté ; AIC = Akaike's information criterion; CFI = Comparative fit index ; NFI = Bentler-Bonett normed fit index; NNFI = Non-normed fit index; RMSEA = Root mean squared error of approximation; Intervalle de confiance à 90 % RMSEA ; SRMR = Standardized root mean square residual.

Par contre, l'ajout de plusieurs liens, dont ceux retenus par Denis et al. (2013) au modèle, a permis d'obtenir des indices d'ajustement satisfaisants (Tableaux 1, 5 et 6 ; annexe).

Préalablement à l'étude de la validité prédictive, trois différentes ANOVAS 2 X 2 ont d'abord été réalisées. Dans un premier temps, les participants étaient catégorisés selon qu'ils aient complété le T1 seulement ou les T1 et T2. Ensuite, pour chacune des trois variables socio-démographiques, deux catégories ont été créées : le sexe (Homme/Femme), la langue maternelle (Français/Autre) et le groupe d'appartenance (Caucasien/Minoritaire en regard de la Loi). Des différences significatives ont été observées pour le sexe (Agréabilité, $F(3, 443) = 6.86, p < .001$), la langue maternelle (Névrose, $F(3, 441) = 3.91, p < .01$; Conscience, $F(3,441) = 2.70, p < .05$) et le groupe d'appartenance (Agréabilité, $F(3, 447) = 7.15, p < .001$). Ces trois variables, de même que l'âge, dont les analyses de corrélation ont révélé des liens significatifs avec les cinq facteurs (voir Tableau 7 en annexe), ont été insérées dans le premier bloc des analyses de régression à des fins de contrôle statistique, ce qui n'est pas systématiquement fait dans d'autres études.

Sur le plan de la validité prédictive, les résultats obtenus démontrent qu'en plus de l'influence du sexe, du groupe d'appartenance et de l'âge, seul le facteur Conscience prédit la performance à l'examen intra ($\beta = .11, p = .035$; 2 % de variance expliquée). Ce facteur, combiné au groupe d'appartenance, prédit également la performance à l'examen final ($\beta = .18, p = .001$; 3.3 % de variance expliquée).

Ces résultats confirment en partie l'Hypothèse 4 (voir Tableau 8 en annexe).

Discussion

D'abord, la consistance interne des facteurs pour cette version est très bonne et la force des coefficients est similaire à celle rapportée lors d'autres validations (McCrae, Martin, et al., 2005 ; McCrae & Costa Jr., 2016), voire même légèrement meilleure que pour sa précédente version en français (NEO-PI-R, Rolland, 1998). Relativement aux facettes, bien que certains coefficients soient faibles, ils sont néanmoins comparables à ceux obtenus lors d'autres validations (McCrae, Martin, et al., 2005 ; McCrae & Costa Jr., 2016 ; Rolland, 1998). De surcroît, l'examen des deux validations du NEO-PI-3 en contexte francophone font ressortir que les facettes O6, A6 et C3 présenteraient les plus faibles coefficients ($\leq .60$). Il pourrait être avisé de vérifier les énoncés qui composent ces trois facettes afin de voir si, à l'instar des difficultés linguistiques identifiées pour la version anglophone, certains énoncés qui les composent pourraient être moins bien compris par la population francophone.

La révision des énoncés ne semble pas avoir permis une amélioration de la consistance interne des facettes, sans toutefois que cela ne nuise à celle des facteurs. Cela peut s'expliquer par le fait que chaque facteur est mesuré par 48 énoncés, alors que les facettes ne le sont que par huit énoncés. D'un point de vue psychométrique, un plus grand nombre d'énoncés permet d'obtenir de meilleurs coefficients alpha (Hogan, 2017). Les résultats obtenus au niveau des facettes nous amènent donc à recommander la prudence quant à l'utilisation de ces dernières à des fins décisionnelles et à s'en remettre davantage aux facteurs.

Un des apports de notre recherche concerne la stabilité temporelle du NEO-PI-3. Nos résultats démontrent une

bonne stabilité temporelle tant au niveau des facteurs ($r = .85$ à $.89$) qu'au niveau des facettes ($r = .71$ à $.86$) (Hogan, 2017). Même si les coefficients obtenus dans le cadre de notre étude sont similaires à ceux rapportés par McCrae et Costa Jr. (2010), ils sont plus élevés que ceux obtenus par Piedmont et Braganza (2015) avec un délai de cinq semaines. Ainsi, nous pouvons affirmer que cette version présente une bonne stabilité temporelle.

Relativement à la structure factorielle, le modèle de base n'a pas été reproduit. Dans notre étude, 45 liens additionnels ont été ajoutés au modèle de base, comparativement à 39 dans l'étude de Denis et al. (2013). Des facettes de l'Agréabilité présentent un poids factoriel très important (allant jusqu'à $.61$) sur l'Extraversion. L'inverse est aussi observé; on retrouve le même phénomène pour le facteur Agréabilité, auquel plusieurs des facettes de l'Extraversion sont rattachées. Cette situation n'est pas inhabituelle en ce qui concerne les *Big Five*, ces difficultés ayant aussi été rencontrées lors de la validation de la version web du NEO-PI-3 (Le Corff & Busque-Carrier, 2016). Il appert que les facettes et leur facteur d'origine n'entretiennent pas de liens exclusifs entre eux, et il faut en tenir compte avec des modèles ajustés (Hopwood & Donnellan, 2010) ou envisager une organisation différente des *Big Five* (p.ex., modèle complexe).

Les liens ajoutés pour obtenir des indices d'ajustements satisfaisants dans notre étude ont été vérifiés au préalable dans les manuels de tests et dans d'autres études. À cet égard, outre les facteurs Extraversion et Agréabilité, les liens entre les facteurs Névrose et Conscience, et leurs nombreuses saturations croisées gagneraient à être investigués davantage. De plus, certains liens entre les facettes du facteur Ouverture et le facteur Conscience ont aussi été retrouvés. Certains chercheurs avancent que les individus présentant une grande ouverture seraient moins enclins à être conformes et disciplinés (Sibley & Duckitt, 2008). Il va sans dire que les résultats obtenus dans un contexte francophone soulèvent des questionnements quant à la capacité de reproduction du modèle théorique avec cette version de l'outil, mais surtout quant à l'incidence de l'adaptation des énoncés sur les résultats obtenus. Ces résultats font clairement ressortir que la personnalité est un construit complexe et que les liens entretenus entre les facettes et chaque facteur doivent être considérés au niveau statistique, tout comme sur le plan pratique, lors de l'analyse des interactions entre les facettes pour prédire les comportements. Certains

chercheurs ont avancé que la présence de ces saturations croisées s'expliquerait par la distinction entre les facteurs de la personnalité en tant que facteur latent et à la difficulté à les opérationnaliser avec des instruments de mesure (Franić et al., 2014). Ainsi, ces résultats ne remettraient pas automatiquement en question l'existence de cinq facteurs mais illustreraient la difficulté à les opérationnaliser directement. Il va sans dire que des explorations de cette piste gagneront à être menées.

Enfin, à l'instar de nombreuses recherches sur la capacité de prédiction des *Big Five*, le facteur Conscience s'est avéré un prédicteur de la performance académique dans notre étude. Notre recherche confirme ce résultat mais innove par la démonstration que ce statut est maintenu tout en contrôlant pour le sexe, le groupe d'appartenance, la langue maternelle et l'âge, ce qui n'a, à notre connaissance, pas été testé simultanément par le passé. Toutefois, ces résultats et le fait que plusieurs caractéristiques sociodémographiques demeurent significatives dans les analyses de régression et présentent des bêtas parfois plus forts que celui du facteur Conscience, nous amènent à recommander de poursuivre des études de validation auprès d'un échantillon élargi de la population canadienne-française.

Relativement aux limites, notre étude a été menée auprès d'une population d'étudiants francophones universitaires, ce qui ne permet pas d'emblée de généraliser nos résultats à la population canadienne-française. Cependant, nos résultats convergent vers ceux obtenus lors de la validation de la version Web-canadienne FR (auprès de 1260 femmes et de 926 hommes âgés entre 18 et 64 ans), alors que ceux obtenus pour la validité prédictive sont cohérents avec plusieurs méta-analyses. Même si nous recommandons de réaliser d'autres études avec un échantillon non universitaire, nous demeurons confiants du caractère représentatif des résultats.

Ensuite, l'attrition dans notre étude est importante. Cela dit, le fait que les résultats des tests de différences de moyennes indiquent que les participants ayant complété le T1 seulement soient comparables à ceux ayant complété les T1 et T2 de même que le caractère similaire de nos résultats avec ceux susmentionnés nous laissent croire que cette mortalité échantillonnale, bien qu'importante, n'a pas nui au caractère représentatif de nos résultats.

L'ajout de liens lors des AFC nous amène à appeler à la

prudence quant à l'outil NEO-PI-3 plutôt qu'en regard du modèle théorique, à ce stade-ci. De nombreuses méta-analyses soutiennent le modèle, même si des conceptualisations différentes sont proposées. Il serait donc prématuré de tirer une conclusion, à partir de quelques études seulement, quant au fait que le modèle théorique ne tienne pas la route. À l'heure actuelle, il est avisé d'interpréter les dimensions de la personnalité en tenant compte des différentes interrelations entre elles et non en les considérant en silo, et ce, tant pour la recherche que pour la pratique. Nous sommes plutôt d'avis qu'avant de conclure sur le modèle théorique, les énoncés du NEO-PI-3 en français devraient d'abord faire l'objet d'un examen linguistique approfondi quant à la compréhension des énoncés par les participants, puisqu'on ignore si les énoncés modifiés par McCrae et Costa Jr. (2010) étaient problématiques dans d'autres langues qu'en anglais.

Mentionnons également que les mesures de performance de nos participants provenaient d'examens différents, bien que le contenu et le format de ces derniers soient similaires. Cela dit, toutes les notes utilisées aux fins d'analyse variaient entre 0 et 100, à l'instar de la GPA utilisée dans le cadre d'autres études. D'ailleurs, ces GPA fournissent des évaluations moins précises de la performance que les notes aux examens, puisqu'elles sous-tendent le cumul d'évaluation variées (p.ex., travail d'équipe, points de participation, etc.) et des contenus différents (p.ex., la GPA obtenue pour un baccalauréat en administration peut inclure des cours de finance comme de ressources humaines). En ce sens, dans notre étude, nous avons circonscrit la mesure de performance à une modalité d'évaluation spécifique, éliminant ainsi des biais potentiels qui ne sont pas contrôlés lorsque la moyenne générale est retenue comme critère.

Enfin, il nous apparaît judicieux de recommander d'utiliser le NEO-PI-3 en combinaison avec d'autres mesures (p.ex., entrevue) à des fins décisionnelles. D'une part, cela pourrait accroître la capacité de prédiction de la personnalité et, d'autre part, cela permettrait de s'assurer que la mesure des facteurs de la personnalité pour un individu donné est fiable et contre-validée par deux méthodes distinctes (approche multi-traités, multi-méthodes, Campbell & Fiske, 1959).

Conclusion

Eu égard à nos résultats de recherche, il semble tout à fait à propos de recommander une analyse approfondie des énoncés de la version papier-

canadienne du NEO-PI-3 et de la soumettre à un processus de validation auprès d'une population élargie. Bien qu'il s'agisse d'un inventaire présentant une bonne fidélité et que le facteur Conscience présente une certaine capacité de prédiction, les résultats des AFC soulèvent aussi des questionnements quant à l'organisation des dimensions de la personnalité. Nul doute qu'il faille poursuivre son étude au sein d'autres groupes et dans d'autres contextes.

Références

- Ackerman, P. L., Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2011). Traits complexes and academic achievement: Old and new ways of examining personality in educational contexts. *British Journal of Educational Psychology*, 81(1), 27-40. <https://doi.org/10.1348/000709910X522564>
- Allik, J., Church, A. T., Ortiz, F. A., Rossier, J., Hřebíčková, M., de Fruyt, F., Realo, A., & McCrae, R. R. (2017). Mean profiles of the NEO Personality Inventory. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 48(3), 402-420. <https://doi.org/10.1177/0022022117692100>
- Aluja, A., Garcia, O., Garcia, L. F., & Seisdedos, N. (2005). Invariance of the «NEO-PI-R» factor structure across exploratory and confirmatory factor analyses. *Personality and Individual Differences*, 38, 1879-1889. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.11.014>
- American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education. (2014). *Standards for Educational and Psychological Testing* (5^e éd.). AERA Publications.
- Anderson, D. R., Burnham, K. P., & Thompson, W. L. (2000). Null hypothesis testing: Problems, revalence, and alternative. *Journal of Wildlife Management*, 64(4), 912-923. <https://doi.org/10.2307/3803199>
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.238>
- Bentler, P. M., & Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88(3), 588-606. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.88.3.588>
- Bowler, M. C., Bowler, J. L., & Cope, J. G. (2012). Further evidence of the impact of cognitive complexity on the five-factor model. *Social Behavior and Personality*, 40(7), 1083-1098. <https://doi.org/10.2224/sbp.2012.40.7.1083>

- Busque-Carrier, M., & Le Corff, Y. (2018). Propriétés psychométriques de la version française du Jackson Personality Inventory – Revised (JPI-R). *Revue canadienne des sciences du comportement*, 50(4), 208-216. <https://doi.org/10.1037/cbs0000106>
- Byrne, B. (2012). *Structural equation modeling with Mplus. Basic concepts, applications and programming. Multivariate applications series.* Routledge Taylor and Francis Group.
- Campbell, D. T., & Fiske, D. W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56(2), 81-105. <https://doi.org/10.1037/h0046016>
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 9(2), 233-255. https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_5
- Cobb-Clark, D. A., & Schurer, S. (2012). The stability of Big Five personality traits. *Economics Letters*, 115(1), 11-15. <https://doi.org/10.2139/ssrn.1919414>
- Costa Jr., P. T., & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) Professional Manual.* Psychological Assessment Resources.
- Denis, P. L., Crevier-Braud, L., & Boudrias, J.-S. (2013). NEO PI-R : Comparaison de la structure factorielle des versions québécoise et française. *Revue Québécoise de Psychologie*, 34(3), 211-241.
- Digman, J. M. (1990). Personality Structure : Emergence of the Five-Factor Model. *Annual Review of Psychology*, 41(1), 417-440. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.41.020190.002221>
- Duff, A., Boyle, E., Dunleavy, K., & Ferguson, J. (2004). The relationship between personality, approach to learning and academic performance. *Personality and Individual Differences*, 36(8), 1907-1920. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2003.08.020>
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (4e éd.). Sage Publications Ltd.
- Franić, S., Borsboom, D., Dolan, C. V., & Boomsma, D. I. (2014). The Big Five Personality Traits : Psychological Entities or Statistical Constructs? *Behavior Genetics*, 44(6), 591-604. <https://doi.org/10.1007/s10519-013-9625-7>
- Hogan, T. P. (2017). *Introduction à la psychométrie* (N. Parent & R. Stephenson, Trad.; 2e éd.). Chenelière Éducation.
- Hopwood, C. J., & Donnellan, M. B. (2010). How should the internal structure of personality inventories be evaluated? *Personality and Social Psychology Review*, 14(3), 332-346. <https://doi.org/10.1177/1088868310361240>
- Hu, L.-T., & Bentler, P. M. (1995). Evaluating model fit. Dans *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications.* Sage Publications, Inc.
- Hurtz, G. M., & Donovan, J. J. (2000). Personality and job performance : The Big Five revisited. *Journal of Applied Psychology*, 85(6), 869-879. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.6.869>
- International Test Commission. (2017). *ITC Guidelines for Translating and Adapting Tests* (2e Éd.). <https://www-tandfonline-com.proxy.bibliotheques.uqam.ca/doi/full/10.1080/15305058.2017.1398166>
- Judge, T. A., Rodell, J. B., Klinger, R. L., Simon, L. S., & Crawford, E. R. (2013). Hierarchical representations of the five-factor model of personality in predicting job performance : Integrating three organizing frameworks with two theoretical perspectives. *Journal of Applied Psychology*, 98(6), 875-925. <https://doi.org/10.1037/a0033901>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4e éd.). Guilford publications.
- Lado, M., & Alonso, P. (2017). The Five-Factor model and job performance in low complexity jobs : A quantitative synthesis. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 33(3), 175-182. <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2017.07.004>
- Lakhal, S., Frenette, É., & Sévigny, S. (2017). L'effet de la personnalité sur la performance des étudiants universitaires en sciences de l'administration à l'examen écrit, au test à choix multiple et aux travaux pratiques. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 8(1). <https://doi.org/10.5206/cjsotl-rcacea.2017.1.10>
- Le Corff, Y., & Busque-Carrier, M. (2016). Structural validity of the NEO Personality Inventory 3 (NEO-PI-3) in a French-Canadian sample. *International Journal of Arts and Sciences*, 9(3), 461-472.
- Lee, K., & Ashton, M. C. (2004). Psychometric properties of the HEXACO personality inventory. *Multivariate Behavioral Research*, 39(2), 329-358. https://doi.org/10.1207/s15327906mbr3902_8
- Longley, S. L., Miller, S. A., Broman-Fulks, J., Calamari, J. E., Holm-Denoma, J. M., & Meyers, K. (2017). Taxometric analyses of higher-order personality domains. *Personality and Individual Differences*, 108, 207-219. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.12.018>
- McAbee, S. T., & Oswald, F. L. (2013). The criterion-related validity of personality measures for predicting GPA : A meta-analytic validity

- competition. *Psychological Assessment*, 25(2), 532-544. <https://doi.org/10.1037/a0031748>
- McCrae, R. R., & Allik, J. (Éds.). (2002). *The Five-Factor Model of Personality Across Cultures*. Kluwer Academic/Plenum Publishers. <https://www.springer.com/gp/book/9780306473548>
- McCrae, R. R., & Costa Jr., P. T. (2010). *The NEO Inventories. Professional Manual*. Psychological Assessment Ressources.
- McCrae, R. R., & Costa Jr., P. T. (2016). *Manuel technique (traduction et adaptation canadienne-française par Y. Le Corff)*. Institut de recherches psychologiques.
- McCrae, R. R., Kurtz, J. E., Yamagata, S., & Terracciano, A. (2011). Internal Consistency, Retest Reliability, and their Implications For Personality Scale Validity. *Personality and Social Psychology Review*, 15(1), 28-50. <https://doi.org/10.1177/1088868310366253>
- McCrae, R. R., Martin, T. A., & Costa Jr., P. T. (2005). Age trends and age norms for the NEO Personality Inventory-3 in adolescents and adults. *Assessment*, 12(4), 363-373. <https://doi.org/10.1177/1073191105279724>
- McCrae, R. R., Terracciano, A., & 78 Members of the Personality Profiles of Cultures Project. (2005). Universal Features of Personality Traits From the Observer's Perspective : Data From 50 Cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(3), 547-561. <http://dx.doi.org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/10.1037/0022-3514.88.3.547>
- O'Connor, M. C., & Paunonen, S. V. (2007). Big Five personality predictors of post-secondary academic performance. *Personality and Individual Differences*, 43(5), 971-990. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.03.017>
- Piedmont, R. L., & Braganza, D. J. (2015). Psychometric evaluation of responses to the NEO-PI-3 in a multi-ethnic sample of adults in India. *Psychological Assessment*, 27(4), 1253-1263 <https://doi.org/10.1037/pas0000135>
- Poropat, A. E. (2009). A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychological Bulletin*, 135(2), 322-338. <https://doi.org/10.1037/a0014996>
- Rolland, J.-P. (1998). *Manuel de l'Inventaire NEO-PI-R (Adaptation française)*. Les Éditions du Centre de Psychologie Appliquée.
- Rosander, P., & Bäckström, M. (2014). Personality traits measured at baseline can predict academic performance in upper secondary school three years late. *Scandinavian Journal of Psychology*, 55(6), 611-618. <https://doi.org/10.1111/sjop.12165>
- Sibley, C. G., & Duckitt, J. (2008). Personality and prejudice : A meta-analysis and theoretical review. *Personality and Social Psychology Review: An Official Journal of the Society for Personality and Social Psychology*, 12(3), 248-279. <https://doi.org/10.1177/1088868308319226>
- Stajkovic, A. D., Bandura, A., Locke, E. A., Lee, D., & Sergent, K. (2018). Test of three conceptual models of influence of the big five personality traits and self-efficacy on academic performance : A meta-analytic path-analysis. *Personality and Individual Differences*, 120(1), 238-245. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.014>
- Steiger, J. H. (1990). Structural Model Evaluation and Modification : An Interval Estimation Approach. *Multivariate Behavioral Research*, 25(2), 173-180. https://doi.org/10.1207/s15327906mbr2502_4
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics* (5e éd.). Pearson Education Inc.
- Terracciano, A., & Costa, P. T. (2004). Smoking and the Five-Factor Model of personality. *Addiction*, 99(4), 472-481. <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.2004.00687.x>
- Terracciano, A., Costa, P. T., & McCrae, R. R. (2006). Personality plasticity after age 30. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 32(8), 999-1009. <https://doi.org/10.1177/0146167206288599>
- Tov, W., Nai, Z. L., & Lee, H. W. (2016). Extraversion and Agreeableness : Divergent Routes to Daily Satisfaction With Social Relationships. *Journal of Personality*, 84(1), 121-134. <https://doi.org/10.1111/jopy.12146>
- Vassend, O., & Skrandal, A. (2011). The NEO personality inventory revised (NEO-PI-R) : Exploring the measurement structure and variants of the five-factor model. *Personality and Individual Differences*, 50(8), 1300-1304. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.03.002>
- Wiggins, J. S. (2003). *Paradigms of personality assessment*. Guilford Press.
- Ziegler, M., Bensch, D., Maaß, U., Schult, V., Vogel, M., & Bühner, M. (2014). Big Five facets as predictor of job training performance : The role of specific job demands. *Learning and Individual Differences*, 29, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.10.008>

ANNEXES

Tableau 1*Liens standardisés ajoutés dans le modèle ajusté et comparaison avec les données d'autres études de validation*

Facteurs	Facette	Présente étude Temps 1 ^a	Validation canadienne- française ^b	Validation américaine ^c	Denis et al. (2013) ^d
Névrose	E3	-.24	-.52	-.12	-.51 à -.56
	E5	.16	.00	.00	.03 à .13
	O3	.41	.36	.37	.19 à .34
	O4	-.37	-.48	-.19	-.43 à -.51
	O5	-.39	-.22	-.15	-.20 à -.38
	A4	-.34	-.25	-.16	n/d
	A5	.28	.20	.19	.30 à .41
	A6	.10	.14	.04	.22 à .31
	C1	-.45	-.63	-.41	-.23 à -.32
	C5	-.21	-.50	-.33	-.19 à -.23
	C6	-.28	-.32	-.23	-.18 à -.32
Extraversion	N1	.19	-.06	.02	.15 à .26
	N2	.50	-.10	-.03	.28 à .41
	N4	-.27	-.30	-.18	n/d
	N5	.69	.14	.35	n/d
	O1	.24	.19	.18	n/d
	O3	.48	.47	.41	.32 à .51
	A2	-.50	.12	-.15	-.33 à -.51
	A4	-.74	.02	-.08	-.42 à -.51
	A5	-.51	-.04	-.12	-.34 à -.47
	C4	.44	.26	.23	.18 à .27
	C5	.16	.22	.17	n/d
C6	-.47	-.15	-.28	-.29 à -.38	
Ouverture	N5	-.17	.03	-.02	n/d
	E2	-.17	-.08	.04	-.22 à -.37

(suite sur la page subséquente)

Tableau 1 (suite)*Liens standardisés ajoutés dans le modèle ajusté et comparaison avec les données d'autres études de validation*

Facteurs	Facette	Présente étude Temps 1 ^a	Validation canadienne- française ^b	Validation américaine ^c	Denis et al. (2013) ^d
Agréabilité	N2	-.40	-.35	-.48	-.38 à -.56
	E1	.63	.19	.38	.68 à .79
	E2	.45	-.04	.07	.30 à .43
	E3	-.18	-.43	-.32	-.16 à -.32
	E6	.33	-.01	.10	.38 à .51
	O5	-.32	-.10	-.09	n/d
	C2	-.13	-.02	.01	-.14 à -.24
	C3	.17	.21	.29	n/d
	C4	-.12	-.16	-.13	-.12 à -.24
Conscience	N1	.17	-.08	-.10	.30 à .38
	N2	.12	-.18	-.08	.07 à .20
	N5	-.17	-.38	-.32	-.07 à -.21
	N6	-.12	-.35	-.38	-.14 à -.24
	E3	.09	.27	.32	n/d
	E5	-.24	-.05	-.06	n/d
	O1	-.28	-.27	-.31	-.26 à -.35
	O3	.12	.07	.12	n/d
	O4	-.32	-.20	-.04	-.21 à -.29
	O5	-.16	.20	.16	n/d
	A3	.24	.33	.27	.13 à .59

Note. ^a Auteurs de la présente recherche. Analyses factorielles confirmatoires. Temps 1. $n = 451$ étudiants.

^b McCrae et Costa Jr. (2016), adaptation par Le Corff. Validation de la version canadienne-française en version web. Analyse par composante principale varimax. $n = 2168$ personnes. ^c McCrae et Costa Jr. (2010, p. 73). Validation de la version américaine. Analyse par composante principale varimax. $n = 1000$ adultes. ^d Denis et al. (2013). Validation de la version canadienne-française et de la version québécoise du NEO-PI-R. Analyses factorielles confirmatoires. 4 échantillons. $n = 1027$ techniciens, $n = 930$ techniciens, $n = 775$ secrétaires et $n = 1005$ secrétaires.

Tableau 3

Indices de consistance interne (alpha de Cronbach) des facteurs et des facettes du NEO-PI-3 en fonction du temps de mesure

Facteurs	α (Temps 1)	α (Temps 2)	Facettes	α (Temps 1)	α (Temps 2)
Névrose	.92	.92	(N1) Anxiété	.82	.83
			(N2) Colère/Hostilité	.69	.70
			(N3) Dépression	.80	.81
			(N4) Conscience de soi	.76	.75
			(N5) Impulsivité	.68	.74
			(N6) Vulnérabilité	.76	.73
Extraversion	.86	.87	(E1) Chaleur	.75	.73
			(E2) Grégarisme	.69	.78
			(E3) Autorité	.76	.72
			(E4) Activité	.54	.49
			(E5) Recherche de sensations	.61	.68
			(E6) Émotions positives	.68	.68
Ouverture	.83	.86	(O1) Rêveries	.69	.73
			(O2) Esthétique	.77	.78
			(O3) Sentiments	.64	.65
			(O4) Actions	.59	.71
			(O5) Idées	.73	.79
			(O6) Valeurs	.51	.54
Agréabilité	.82	.88	(A1) Confiance	.72	.77
			(A2) Droiture	.72	.78
			(A3) Altruisme	.61	.56
			(A4) Soumission	.60	.72
			(A5) Modestie	.72	.79
			(A6) Sensibilité	.57	.72
Conscience	.90	.91	(C1) Compétence	.67	.69
			(C2) Ordre	.74	.75
			(C3) Sens du devoir	.54	.63
			(C4) Recherche de réussite	.72	.69
			(C5) Autodiscipline	.77	.80
			(C6) Réflexion	.77	.79

Tableau 4*Coefficients de stabilité temporelle (test-retest) des facteurs et des facettes du NEO-PI-3*

Facteurs	R	Facettes	R
Névrose	.88**	(N1) Anxiété	.84**
		(N2) Colère/Hostilité	.83**
		(N3) Dépression	.83**
		(N4) Conscience de soi	.78**
		(N5) Impulsivité	.82**
		(N6) Vulnérabilité	.80**
Extraversion	.89**	(E1) Chaleur	.83**
		(E2) Grégarisme	.81**
		(E3) Autorité	.84**
		(E4) Activité	.77**
		(E5) Recherche de sensations	.85**
		(E6) Émotions positives	.72**
Ouverture	.85**	(O1) Rêveries	.80**
		(O2) Esthétique	.86**
		(O3) Sentiments	.71**
		(O4) Actions	.74**
		(O5) Idées	.81**
		(O6) Valeurs	.73**
Agréabilité	.89**	(A1) Confiance	.78**
		(A2) Droiture	.85**
		(A3) Altruisme	.76**
		(A4) Soumission	.80**
		(A5) Modestie	.83**
		(A6) Sensibilité	.76**
Conscience	.88**	(C1) Compétence	.80**
		(C2) Ordre	.84**
		(C3) Sens du devoir	.72**
		(C4) Recherche de réussite	.73**
		(C5) Autodiscipline	.80**
		(C6) Réflexion	.83**

Note. ** $p < .01$

Tableau 6*Liens standardisés du modèle ajusté en fonction des modifications de Denis et al. (2013)*

		Névrose	Extraversion	Ouverture	Agréabilité	Conscience
N1	Anxiété	.92 (.69)	.31			.26
N2	Colère	.70 (.61)	.54		-.38	.18
N3	Dépression	.90 (.67)	.16			
N4	Timidité	.81 (.66)				.13
N5	Impulsivité	.72 (.57)	.16			-.12
N6	Vulnérabilité	.73 (.80)				-.12
E1	Chaleur		.32 (.72)	-.11	.72	
E2	Grégarité		.44 (.56)	-.33	.55	
E3	Assertivité	-.43	.53 (.56)		-.12	
E4	Activité		.56 (.51)			.21
E5	Sensations	.17	.61 (.35)			
E6	Émotions		.39 (.64)		.38	
O1	Rêveries			.62 (.61)		-.29
O2	Esthétique			.50 (.42)		
O3	Sentiments	.32	.37	.38 (.62)	.15	
O4	Actions	-.35		.32 (.37)		-.30
O5	Idées	-.25		.40 (.33)		
O6	Valeurs			.37 (.39)		
A1	Confiance				.48 (.29)	
A2	Droiture		-.49		.53 (.40)	
A3	Altruisme	.43			.61 (.88)	.21
A4	Compliance		-.61		.51 (.19)	
A5	Modestie		-.38		.37 (.10)	
A6	Sensibilité	.13			.40 (.36)	
C1	Compétence	-.41				.53 (.79)
C2	Ordre				-.18	.59 (.52)
C3	Devoir					.75 (.70)
C4	Réussite		.41		-.13	.72 (.68)
C5	Autodiscipline	-.25				.60 (.76)
C6	Délibération	-.18	-.46			.54 (.56)

Note. Les saturations factorielles en gras sont celles qui sont associées à leur facteur d'origine. Entre parenthèses, les saturations factorielles du modèle de base.

Tableau 7*Coefficients de corrélation T1 avec performance et âge*

	N	E	O	A	C	Note examen intra	Note examen final	Âge (en mois)
Névrose (N)	1							
Extraversion (E)	-.33***	1						
Ouverture (O)	-.09	.41***	1					
Agréabilité (A)	-.12*	.02	.13**	1				
Conscience (C)	-.46***	.13**	-.05	.09	1			
Note examen intra	-.05	.09	.02	.14**	.15**	1		
Note examen final	-.04	.01	.06	.08	.17***	.39***	1	
Âge (en mois)	-.18***	-.09	.00	.11*	.17***	.19***	.06	1

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$; $n = 423$

Tableau 8

Résultats des analyses de régression portant sur les liens entre les facteurs du NEO-PI-3 et la performance académique (notes à l'examen intra et final)

	Variables dépendantes								
	Examen intra				Examen final				
	<i>b</i>	SE <i>B</i>	β	<i>p</i>	<i>b</i>	SE <i>B</i>	β	<i>p</i>	
Step 1					Step 1				
Constante	40.11 (27.68, 52.54)	6.33		<i>p</i> = .000	Constante	58.60 (48.11, 69.10)	5.34		<i>p</i> = .000
Sexe	4.76 (1.82, 7.69)	1.49	.15	<i>p</i> = .002	Sexe	2.01 (-.42, 4.45)	1.24	.08	<i>p</i> = .105
Statut	6.71 (2.94, 10.48)	1.92	.21	<i>p</i> = .001	Statut	4.73 (1.55, 7.91)	1.62	.19	<i>p</i> = .004
Langue	2.04 (-2.03, 6.10)	2.07	.06	<i>p</i> = .325	Langue	1.56 (-1.84, 4.96)	1.73	.06	<i>p</i> = .368
Âge	.04 (.02, .06)	.01	.22	<i>p</i> = .000	Âge	.01 (.00, .03)	.01	.09	<i>p</i> = .079
Step 2					Step 2				
Constante	16.45 (-6.68, 39.57)	11.76		<i>p</i> = .163	Constante	44.20 (25.05, 63.35)	9.74		<i>p</i> = .000
Sexe	3.78 (.72, 6.85)	1.56	.12	<i>p</i> = .016	Sexe	1.50 (-1.04, 4.03)	1.29	.06	<i>p</i> = .246
Statut	5.98 (2.15, 9.81)	1.95	.19	<i>p</i> = .002	Statut	4.74 (1.53, 7.95)	1.63	.19	<i>p</i> = .004
Langue	1.79 (-2.26, 5.85)	2.06	.05	<i>p</i> = .385	Langue	1.16 (-2.22, 4.53)	1.72	.04	<i>p</i> = .501
Âge	.04 (.02, .06)	.01	.20	<i>p</i> = .000	Âge	.01 (.00, .02)	.01	.06	<i>p</i> = .268
Névrose	.03 (-.03, .10)	.04	.06	<i>p</i> = .329	Névrose	.01 (-.05, .07)	.03	.02	<i>p</i> = .703
Extraversion	.06 (-.02, .15)	.05	.08	<i>p</i> = .152	Extraversion	-.05 (-.12, .03)	.04	-.07	<i>p</i> = .216
Ouverture	-.01 (-.10, .07)	.04	-.02	<i>p</i> = .769	Ouverture	.06 (-.01, .13)	.04	.08	<i>p</i> = .114
Agréabilité	.07 (-.02, .16)	.05	.07	<i>p</i> = .131	Agréabilité	.02 (-.05, .09)	.04	.03	<i>p</i> = .592
Conscience	.08 (.01, .16)	.04	.11	<i>p</i> = .035	Conscience	.10 (.04, .17)	.03	.18	<i>p</i> = .001
R ² (Step1)									
ΔR^2 (Step 2)									
Total variance expliquée									

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

Soutien social et bien-être psychologique au travail

Samuel Mérineau¹, Vincent Roberge¹, Yanick Provost Savard², Joëlle Najem¹ et Jessica Londei-Shortall¹

¹ Université de Montréal, samuel.merineau@umontreal.ca

² Université du Québec à Montréal

Le soutien social offert par l'organisation contribuerait à un bien-être psychologique au travail plus élevé. La présente étude a pour but de préciser le lien entre trois sources de soutien social (collègues, superviseur et organisation) et le bien-être psychologique au travail. Deux cent dix-sept travailleurs ont répondu à un questionnaire électronique autorapporté. Des analyses corrélationnelles ont permis d'établir que le soutien organisationnel perçu est la source de soutien la plus fortement reliée au bien-être psychologique au travail ($r = .65, p < .001$). Des analyses de médiation *a posteriori* permettent d'expliquer que le soutien organisationnel perçu serait un médiateur partiel du lien entre le soutien du superviseur et le bien-être psychologique au travail (tests de Sobel significatifs avec un alpha de 0.05). Ainsi, le soutien du superviseur semble contribuer à la formation du soutien organisationnel perçu et ce dernier serait la source de soutien la mieux corrélée avec le bien-être psychologique au travail.

Mots - clés : bien-être eudémonique au travail, soutien des collègues, soutien du superviseur, soutien organisationnel perçu, santé psychologique au travail

Introduction

L'influence du milieu organisationnel sur le bien-être des travailleurs est un enjeu actuel saillant. L'un des déterminants profondément ancrés dans le bien-être des travailleurs est le soutien social reçu (Ng & Sorensen, 2008). Malgré de nombreuses recherches, la relation entre le soutien social au travail et le bien-être au travail n'est pas aussi limpide qu'elle devrait l'être.

Le bien-être est un concept complexe et multidimensionnel. La relation entre le soutien social et chacune des dimensions du bien-être demeure mystérieuse et prometteuse pour l'élaboration d'interventions favorisant le bien-être en milieu organisationnel (p. ex. inclure les travailleurs dans les prises de décisions de l'organisation, distribuer équitablement les ressources ; voir Allen et al., 2003).

L'objectif de la présente étude est de clarifier la relation entre différents types de soutien social (c.-à-d. le soutien des collègues, des superviseurs et de l'organisation) avec les différentes dimensions du bien-être eudémonique au travail tel que défini par Dagenais-Desmarais et Savoie (2012).

Le bien-être psychologique eudémonique au travail

Le bien-être psychologique est un concept multidimensionnel. En effet, le bien-être psychologique appartient à différentes lignées de recherche (p. ex. l'actualisation de soi, Maslow, 1968 ; estime de soi, Rosenberg, 1965 ; Leary et al., 1995) et conceptualisations (p. ex. la structure du bien-être psychologique, Bradburn, 1969 ; Ryff, 1989 ; Ryff & Keyes, 1995 ; la structure du bien-être subjectif des personnes âgées, Stock et al., 1986 ; l'index de bien-être psychologique, Berkman, 1971). Un recadrage du bien-être en deux dimensions – eudémonique et hédonique – (Keyes et al., 2002 ; Ryan & Deci, 2001 ; Waterman, 1993 ; Waterman et al., 2008) permet de concilier les multiples interprétations.

Le bien-être hédonique est subjectif et est composé des affects positifs, du bonheur et de la satisfaction de vie du travailleur (Christodoulou et al., 2014 ; Kahneman & Deaton, 2010). Le bien-être eudémonique se définit par le degré auquel une personne fonctionne optimalement et se concentre sur ses réalisations personnelles, son autonomie et son sentiment d'actualisation de soi (Keyes, 1998 ; Ryan & Deci, 2000,

2001 ; Ryff & Keyes, 1995). Globalement, le bien-être hédonique réfère à ce que la personne ressent, tandis que le bien-être eudémonique renvoie à ses actions et à son mode de pensée (Lent, 2004). Afin de distinguer l'effet du soutien social sur le BEPT (Bien-être psychologique au travail) eudémonique et de limiter l'effet d'adaptation hédonique (voir Frederick & Loewenstein, 1999 ; Lyubomirsky, 2011), la présente recherche se consacre au BEPT eudémonique. Pour ce faire, un modèle du BEPT eudémonique sera utilisé auprès de notre échantillon de travailleurs.

Dagenais-Desmarais et Savoie (2012) ont développé un modèle en cinq dimensions du BEPT principalement eudémonique. Le Tableau 1 présente une définition et un exemple de chacune des dimensions. Le bien-être général est conceptualisé par l'ensemble des cinq dimensions. Le présent modèle de BEPT, contrairement à plusieurs, présente deux avantages. Premièrement, ce modèle a été élaboré à partir d'entrevues faites avec plus de mille travailleurs. Cette approche ethnosémantique est plus fidèle à l'expérience des travailleurs que les approches déductives pouvant comporter des problèmes de validité de contenu (Dagenais-Desmarais & Savoie, 2012) et a reçu un support empirique subséquent (Morin et al., 2017). Deuxièmement, il cible le bien-être dans un contexte particulier, c'est-à-dire le milieu de travail, l'environnement d'intérêt de la présente étude.

Le contexte de travail se distingue de la vie en général et mériterait un modèle de bien-être contextualisé (Gilbert et al., 2011).

Le soutien social au travail

Le soutien social est un déterminant important du BEPT (Ng & Sorensen, 2008) qui se définit comme la disponibilité des relations soutenant ainsi que la qualité de celles-ci (Leavy, 1983). Ce facteur est si saillant pour le bien-être que certains auteurs l'abordent en tant que besoin (voir la théorie de l'autodétermination : Baumeister & Leary, 1995 ; Deci & Ryan, 1991 ; Ryan & Deci, 2001). La présente étude s'intéresse à trois sources de soutien social : les collègues, les superviseurs et l'organisation. Le soutien des collègues (SC) et le soutien des superviseurs (SS) se définissent comme la perception de recevoir une assistance instrumentale (p. ex. aider un collègue sur un projet) et émotionnelle (p. ex. encouragements et félicitations) de la part de ses collègues ou de son superviseur (Bacharach et al., 2005 ; Ng & Sorensen, 2008 ; Rhoades & Eisenberger, 2002 ; Xie et al., 2015). Le soutien organisationnel perçu (SOP) se définit comme étant la perception du travailleur que son organisation valorise ses contributions (p. ex. augmentation salariale), se soucie de son bien-être (p. ex., s'intéresse à l'opinion des travailleurs) et lui

Tableau 1

Définitions et exemples d'items des dimensions du bien-être psychologique au travail

Dimension	Définition	Exemple d'item
Adéquation interpersonnelle au travail	Vivre des relations positives avec les individus étant en interaction avec soi dans le cadre de son travail.	<i>Je me sens accepté comme je suis par les gens avec qui je travaille</i>
Épanouissement au travail	Perception d'accomplir un travail significatif et stimulant à ses yeux, qui permet de s'y réaliser comme individu.	<i>J'ai un grand sentiment d'accomplissement au travail</i>
Sentiment de compétence au travail	Perception de posséder les aptitudes requises pour effectuer efficacement son travail et se sentir en contrôle sur les tâches à réaliser.	<i>Je connais ma valeur comme travailleur</i>
Reconnaissance perçue au travail	Perception d'être apprécié dans l'organisation, pour son travail et sa personne.	<i>Je sens que je suis un membre à part entière de mon organisation</i>
Volonté d'engagement au travail	Volonté de s'engager proactivement dans l'organisation et de contribuer à son bon fonctionnement et son succès.	<i>J'ai envie de m'impliquer dans mon organisation au-delà de ma charge de travail</i>

Note : Tiré de Dagenais-Desmarais, V., & Savoie, A. (2012).

fournit l'aide et les outils pour faire face aux divers problèmes (p. ex. nouvelles tâches imposées, matériel obsolète ; George et al., 1993 ; Eisenberger et al., 1986).

Soutien social et BEPT

Bien que la relation entre le soutien social et les différentes dimensions du BEPT eudémonique reste peu étudiée, plusieurs études montrent qu'un soutien social élevé favoriserait le BEPT des travailleurs. Plus précisément, le SC a été relié à l'engagement affectif du travailleur à son organisation (Rousseau & Aubé, 2010) et à une augmentation du bien-être hédonique (Brough & Pears, 2004).

Le SS favoriserait une augmentation du bien-être hédonique des travailleurs (Stinglhamber & Vandenberghe, 2003), de leur épanouissement (Paterson et al., 2014) et diminuerait l'intention de démissionner (Kalidass & Bahron, 2015).

Finalement, le SOP a été relié au bien-être hédonique (Ching-Sheng, 2014 ; Eisenberger et al., 1997 ; Masterson et al., 2000 ; Riggle et al., 2009), à l'intention de démissionner (Kim & Barak, 2015 ; Kalidass & Bahron, 2015 ; Riggle et al., 2009) et à une diminution du stress des travailleurs (Wolff et al., 2018). Par ailleurs, le SOP favorise l'identification du travailleur à son organisation (Allen & Meyer, 1990 ; Meyer & Allen, 1991 ; Mowday et al., 1979, p. 226). Cette intégration d'une « identité de travailleur » propre à leur organisation par l'internalisation des valeurs, pratiques et buts de l'organisation serait la pierre angulaire de plusieurs répercussions sur le BEPT eudémonique, notamment l'actualisation de soi, l'évitement de conflits internes, une meilleure qualité des relations entre travailleurs et une expérience accrue (Ryan & Deci, 2001, 2012 ; Ryan et al., 2008).

En plus d'examiner l'association entre le soutien social et le BEPT général, les relations entre chaque source de soutien social et chacune des cinq dimensions du BEPT seront examinées. Cette méthode permettra de mieux comprendre le mécanisme d'action du soutien social en précisant sur quelle(s) dimension(s) du BEPT chaque source de soutien social agit. Suivant cet objectif, sept hypothèses ont été formulées. Premièrement, chaque source de soutien est postulée être corrélée avec les différentes dimensions du BEPT ainsi que le BEPT en général.

H1 (a) : Les trois sources de soutien sont positivement corrélés avec chaque dimension du BEPT.

H1 (b) : Les trois sources de soutien sont positivement corrélés avec le BEPT en général.

Deuxièmement, bien qu'à notre connaissance aucune étude n'ait contrasté la valeur prédictive des différents sources de soutien dans l'explication du BEPT en général, l'implication clé du SOP dans l'identification du travailleur à son organisation semble faire en sorte qu'il prédise mieux le BEPT en général que les autres sources de soutien social. Cette relation entre le SOP et l'identification serait expliquée par une profonde concordance entre les valeurs et les buts du travailleur et de l'organisation amenant l'individu à être plus intimement motivé (de manière intégrée ou intrinsèque) à la réalisation de son travail (voir Ryan & Deci, 2012, p. 234 pour une revue sur la relation entre l'internalisation des valeurs et buts et le bien-être).

H2 : Le SOP est la source de soutien social la plus fortement corrélée avec le BEPT en général.

Troisièmement, la présence d'un SC élevé pourrait être la source d'un climat d'entraide et de partage des ressources au sein duquel un ensemble de relations positives entre l'individu et les autres travailleurs peuvent émerger. Lorsqu'il est question de relations interpersonnelles et d'échanges, les collègues sont une source plus influente de support que le SOP et le SS (Chiaburu, 2010 ; Chiaburu & Harrison, 2008). En effet, les relations avec les collègues sont plus fréquentes et basées sur une réciprocité, en opposition au SS et au SOP, qui sont plutôt basés sur une hiérarchie (Chiaburu & Harrison, 2008). Le SC pourrait donc favoriser l'adéquation interpersonnelle au travail.

H3 : Le SC est la source de soutien social qui sera plus fortement corrélée avec l'adéquation interpersonnelle au travail.

Quatrièmement, puisque le superviseur détient la responsabilité d'assurer le bon déroulement des opérations, il est la personne de choix pour octroyer une rétroaction positive ou négative aux employés (Hoffman et al., 2005). Cette rétroaction devrait avoir un impact significatif sur les dimensions de reconnaissance perçue au travail (Fall, 2015 ; Stajkovic & Luthans, 1997) et de sentiment de compétence au travail (Harackiewicz & Larson, 1986).

H4 : Le SS est la source de soutien social qui sera plus fortement corrélée avec la reconnaissance perçue au travail.

H5 : Le SS est la source de soutien social qui sera plus fortement corrélée avec le sentiment de compétence au travail.

Finalement, l'épanouissement au travail et la volonté d'engagement au travail sont deux dimensions du BEPT postulées être majoritairement influencées par

les structures de l'organisation. Plus précisément, l'épanouissement au travail est associé au fait d'accomplir un travail significatif et stimulant au regard des travailleurs (Dagenais-Desmarais & Savoie, 2012). Lorsque le travail en question offre les ressources (p. ex. formation, coaching) permettant aux employés de s'adapter aux défis de l'organisation, ces derniers peuvent davantage concevoir leur environnement de travail comme un milieu stimulant où leurs objectifs peuvent être atteints (voir la théorie *Job-Demands-Ressources*, Bakker & Demerouti, 2007 ; Bakker et al., 2003 ; Demerouti et al., 2001).

La volonté d'engagement au travail est le fait de vouloir s'impliquer dans les buts et objectifs de l'entreprise (Dagenais-Desmarais & Savoie, 2012). Une organisation avec un fort SOP pourrait être plus ouverte à laisser ses travailleurs prendre part à son processus d'élaboration de buts et objectifs. Dans cette mesure, les buts et objectifs de l'entreprise deviendraient aussi ceux des travailleurs, ce qui les motiverait davantage à s'engager dans leur travail (voir Deci & Flaste, 1995).

H6 : Le SOP est la source de soutien social qui sera plus fortement corrélée avec l'épanouissement au travail.

H7 : Le SOP est la source de soutien social qui sera plus fortement corrélée avec la volonté d'engagement au travail.

Méthodologie

Procédures et participants

Au Québec, dans le cadre d'un cours universitaire d'introduction à la recherche, 387 travailleurs ont été invités à remplir un questionnaire (échantillonnage de convenance) selon cinq critères d'inclusion : (1) avoir dix-huit ans et plus, (2) travailler au moins vingt-cinq heures par semaine pour une même organisation, (3) occuper un poste au sein de la même organisation depuis au moins trois mois, (4) avoir une adresse courriel afin de recevoir le questionnaire électronique et (5) avoir une bonne compréhension de la langue française.

Les travailleurs provenaient de différents secteurs et organisations. L'échantillon est composé de 217 travailleurs ($M_{\text{âge}} = 39.02$; $ET = 12.75$; 59.9 % de femmes ; 97 % de Canadiens ; 63 % de Montréalais ; 34 % travaillaient dans une entreprise publique ; 51 % ont rapporté une ancienneté de moins de 5 ans dans leur organisation). En moyenne, les participants travaillaient 40.48 heures par semaine ($ET = 7.82$).

Mesures

Bien-être psychologique au travail. Le BEPT a été mesuré à l'aide de 25 items développés par Dagenais-Desmarais et Savoie (2012). Tous les items ont été mesurés à l'aide d'une échelle de Likert en six ancrs (1 = En désaccord à 6 = Tout à fait d'accord). Les alphas de Cronbach pour tous les items ($\alpha = .96$) et pour chacune des dimensions sont satisfaisants ($\alpha = .83$ à $.92$). Des analyses factorielles exploratoire et confirmatoire supportent la structure du BEPT en cinq dimensions (voir Dagenais-Desmarais & Savoie, 2012).

Soutien par les collègues et soutien par les supérieurs. Le SC et le SS ont été mesurés avec la traduction française du questionnaire du *Job Content Questionnaire* (JCQ) de Karasek et al. (1998), réalisée par Niedhammer et al. (2006). Les deux variables présentent des alphas de Cronbach adéquats ($\alpha = .73$ pour le SS et $\alpha = .74$ pour le SC) et la structure factorielle a déjà été appuyée par des analyses factorielles exploratoire et confirmatoire (voir Niedhammer et al., 2006). Ces deux types de soutien ont chacun été évalués par quatre items. Un exemple d'item qui mesurait le SC est : « *Les collègues avec qui je travaille m'aident à mener les tâches à bien* », alors que le SS a été mesuré par des items tels que : « *Mon supérieur se sent concerné par le bien-être de ses subordonnés* ». Les scores possibles étaient compris sur une échelle de Likert en quatre ancrs (1 = Pas du tout d'accord à 4 = Tout à fait d'accord).

Soutien organisationnel perçu. Le SOP a été mesuré par la traduction de huit items du questionnaire original de Eisenberger et al. (1986), le *Survey of Perceived Organizational Support* (SPOS). Les huit items choisis ont été sélectionnés selon une étude précédente (voir Vandenberghe & Peiro, 1999) présentant un alpha de Cronbach adéquat ($\alpha = .88$) et traduit en français par traduction inversée (Brislin, 1970). Le SOP a été mesuré grâce à des échelles de Likert en cinq ancrs (1 = Fortement en désaccord à 5 = Fortement en accord) et comprend des items tels que « *Mon organisation est réellement soucieuse de mon bien-être* ».

Résultats

Analyses préliminaires

Des statistiques descriptives, des analyses corrélationnelles et des analyses de fidélité ont été effectuées. Une analyse factorielle confirmatoire a été réalisée sur les 16 items composant les trois construits

du soutien social (SC, SS et SOP). Les indices d'ajustement sont adéquats et appuient donc l'existence de trois facteurs distincts (X^2 (dl = 101, N = 213) = 225.18, $p < .001$; CFI = .95; TLI = .94; RMSEA = .08 (90 % CI = .07, .09); SRMR = .04). Ce modèle s'avère supérieur à un modèle alternatif où tous les items régressent sur un seul facteur global de soutien social (X^2 (dl = 104, N = 213) = 574.35, $p < .001$; CFI = .79; TLI = .76; RMSEA = .15 (90 % CI = .14, .17); SRMR = .10). En conséquence, les analyses subséquentes considéreront le SC, le SS et le SOP comme des dimensions différentes du soutien social.

Analyses principales

Grâce à des analyses corrélacionnelles, des relations significatives positives ont été trouvées entre chaque source de soutien social et le BEPT en général. Les différentes sources de soutien social corrélaient fortement (Cohen, 1988) avec le BEPT en général, soit $r = .53$ pour le SC ($p < .001$), $r = .49$ ($p < .001$) pour le SS et $r = .65$ ($p < .001$) pour le SOP. De plus, des corrélations positives et significatives ont été observées entre chaque source de soutien social et chaque dimension du BEPT. Les coefficients de corrélation relatant la relation entre les différentes sources de soutien social et les différentes dimensions du BEPT (incluant le BEPT général) ont été comparés les uns aux autres à l'aide d'un logiciel computationnel (Lee & Preacher, 2013). Cette procédure permet de connaître quelles corrélations se distinguent significativement des autres (voir Steiger, 1980). Au niveau des dimensions du BEPT, la source de soutien social qui corréla le plus fortement avec l'adéquation interpersonnelle au travail est le SC ($p < .001$). Le SOP corréla le plus fortement avec le sentiment

d'épanouissement au travail ($p < .001$ avec le SC et $p = .001$ avec le SS), la reconnaissance perçue au travail ($p < .05$ avec le SC et $p < .01$ avec le SS), la volonté d'engagement au travail ($p < .001$) et le BEPT en général ($p < .05$ avec le SC et $p < .001$ avec le SS). Aucune source de soutien social ne se démarquait significativement pour la dimension du sentiment de compétence au travail. Les corrélations entre toutes les variables et les statistiques descriptives de celles-ci se retrouvent dans le Tableau 2.

Certaines variables sociodémographiques telles que le sexe, l'âge et le nombre d'heures de travail par semaine pourraient également expliquer une partie du BEPT (p. ex. Kirkcaldy et al., 2000; Lucas & Gohm, 2000; Sparks et al., 1997). Des analyses de régressions hiérarchiques permettent de contrôler ces variables sociodémographiques afin d'isoler l'effet du soutien social sur le BEPT. Dans un premier temps, des tests corrélacionnels et de différence de moyennes ont permis de cibler les dimensions du BEPT qui nécessitent un contrôle sur les variables de sexe, d'âge et de nombre d'heures de travail par semaine.

Pour le sexe, des tests-t ont permis de constater une différence marginalement significative entre les moyennes des deux genres sur la dimension d'adéquation interpersonnelle au travail ($t(210) = -1.97$, $p = .050$) et significative sur la dimension de reconnaissance perçue au travail ($t(210) = -2.89$, $p = .004$). La variable d'âge a présenté des relations significatives avec le BEPT en général ($r = .16$, $p = .018$) et les dimensions d'épanouissement au travail ($r = .21$, $p = .002$), de sentiment de compétence au travail ($r = .17$, $p = .015$), de reconnaissance perçue au travail ($r = .14$, $p = .042$) et de volonté d'engagement au travail ($r = .14$, $p = .038$).

Tableau 2

Intercorrélations entre les sources de soutien au travail et le BEPT et ses dimensions

Mesure	Moyenne	Écart-type	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Bien-être psychologique au travail	4.97	0.78	(.95)								
2. Adéquation interpersonnelle au travail	5.18	0.82	.74*	(.89)							
3. Épanouissement au travail	4.66	1.16	.86*	.43*	(.94)						
4. Sentiment de compétence au travail	5.43	0.65	.70*	.44*	.48*	(.82)					
5. Reconnaissance perçue au travail	4.73	1.08	.92*	.70*	.74*	.59*	(.90)				
6. Volonté d'engagement au travail	4.84	1.00	.85*	.50*	.70*	.50*	.68*	(.86)			
7. Soutien des collègues	3.26	0.47	.53*	.72*	.31*	.28*	.56*	.34*	(.74)		
8. Soutien des superviseurs	2.99	0.75	.49*	.41*	.40*	.19*	.55*	.37*	.54*	(.89)	
9. Soutien organisationnel perçue	3.45	0.91	.65*	.48*	.56*	.29*	.68*	.57*	.41*	.62*	(.94)

Note : * $p < .001$. Les alphas de Cronbach de chaque mesure sont donnés entre parenthèses.

Finalement, le nombre d'heures de travail par semaine présente des corrélations significatives avec le BEPT en général ($r = .22, p = .001$), l'épanouissement au travail ($r = .24, p < .001$), la reconnaissance perçue au travail ($r = .20, p = .003$) et la volonté d'engagement au travail ($r = .29, p < .001$).

Les relations significatives et les différences de moyennes significatives pour le sexe ont permis de cibler les variables sociodémographiques à contrôler pour les analyses hiérarchiques. Les variables sociodémographiques ont été entrées comme première étape, suivie des variables principales de soutien social en deuxième étape.

Les facteurs d'inflation de la variance (VIF) de chaque analyse s'étendaient de 1.01 à 1.97 et respectent le critère de ne pas excéder 10.0 (Bowerman & O'Connell, 1990). Les analyses supportent une variation du

pourcentage de variance expliquée significative ($p < .001$) après l'ajout du soutien social dans les modèles (voir Tableau 3 pour les bêtas).

Plus précisément, le modèle global permet d'expliquer 55.2 % de la variance du BEPT en général ($F(5, 206) = 50.68, p < .001$), 56.3 % de l'adéquation interpersonnelle au travail ($F(4, 208) = 66.93, p < .001$), 38.7 % de l'épanouissement au travail ($F(5, 206) = 26.01, p < .001$), 14.9 % du sentiment de compétence au travail ($F(4, 207) = 9.03, p < .001$), 59.2 % de la reconnaissance perçue au travail ($F(6, 205) = 49.54, p < .001$) et 39.3 % de la volonté d'engagement au travail ($F(5, 206) = 26.66, p < .001$) de plus que les variables sociodémographiques.

Le SS ne semble pas se distinguer des autres sources de soutien social sur l'ensemble des dimensions du BEPT, incluant le BEPT en général (voir Tableau 3).

Tableau 3

Régressions hiérarchiques du soutien social avec les cinq dimensions du bien-être psychologique au travail et le bien-être psychologique au travail en général

Variables prédictives	BEPT général		Adéquation interpersonnelle au travail		Épanouissement au travail		Sentiment de compétence au travail		Reconnaissance perçue au travail		Volonté d'engagement au travail	
	ΔR^2	β	ΔR^2	β	ΔR^2	β	ΔR^2	β	ΔR^2	β	ΔR^2	β
Étape 1	.08***		.01		.11***		.03*		.08***		.11***	
Âge		.17**		-		.22***		.17*		.15*		.15*
Nombre d'heures de travail par semaine		.23***		-		.25***		-		.16*		.29***
Genre		-		.12		-		-		.12		-
Étape 2	.47***		.55***		.28***		.12***		.52***		.29***	
Âge		.17***				.22***		.16*		.15***		.14**
Nombre d'heures de travail par semaine		.12*				.18**				.08		.20***
Genre				.03						.04		
Soutien des collègues		.33***		.67***		.09		.23**		.32***		.14*
Soutien des superviseurs		.01		-.13*		.09		-.07		.07		-.01
Soutien organisationnel perçu		.49***		.28***		.44***		.24**		.49***		.48***
R ² total	.55***		.56***		.39***		.15***		.59***		.39***	

Note : *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Afin de pousser notre compréhension, une analyse de médiation fut appliquée entre la relation du SS avec le BEPT en utilisant le SOP comme médiateur.

Dans un contexte de médiation, la relation directe entre le SS et le BEPT devrait être réduite puisque le médiateur explique une partie ou la totalité de la relation entre les deux variables (MacKinnon et al., 2000), ce qui pourrait expliquer la taille d'effet plus faible du SS dans notre étude.

source de soutien social la plus fortement corrélée avec le BEPT en général. Celle-ci fut supportée par des analyses corrélationnelles et grâce à l'utilisation d'un logiciel computationnel (Lee & Preacher, 2013).

Il semblerait que le SOP ait une plus grande influence sur le BEPT en général que le SC et le SS. Les études ayant comparé le pouvoir prédictif du SC, du SS et du SOP sur une même variable dépendante sont rares.

Tableau 4

Effets médiateurs du SOP sur la relation entre le SS et le BEPT

Variable	Effet de la médiation (κ^2)	Effet total (R^2)	Test de Sobel
Bien-être psychologique au travail	22.46 %	43.75 %	$p < .001$
Adéquation interpersonnelle au travail	14.67 %	39.21 %	$p < .001$
Épanouissement au travail	15.66 %	38.01 %	$p < .001$
Sentiment de compétence au travail	3.48 %	37.44 %	$p < .005$
Reconnaissance perçue au travail	27.14 %	40.53 %	$p < .001$
Volonté d'engagement au travail	13.80 %	37.07 %	$p < .001$

Des analyses *a posteriori*, réalisées avec la macro PROCESS pour SPSS (IBM Corp, 2016), ont révélé que la relation entre le SS et le BEPT subit effectivement une médiation par le SOP (Test de Sobel significatif, $p < .001$; voir Tableau 4). Ainsi, l'effet du SS sur le BEPT ($\beta = .52$, $p < .001$) est réduit par la présence du SOP dans la régression, mais l'effet direct demeure significatif ($\beta = .15$, $p = .03$), indiquant un effet de médiation partielle.

Discussion

La présente étude avait pour objectif de comprendre la relation entre le soutien social au travail et le BEPT. Plus précisément, le SC, le SS et le SOP ont été mis en relation avec le BEPT en général regroupant les cinq dimensions de la conceptualisation de Dagenais-Desmarais et Savoie (2012).

La première hypothèse postulant que toutes les sources de soutien social seraient corrélées positivement avec chaque dimension du BEPT, incluant le BEPT en général, fut soutenue par des analyses corrélationnelles. Ces résultats vont de pair avec la littérature antérieure reliant le soutien social avec des variables de bien-être (p. ex. Brough & Pears, 2004; Rousseau & Aubé, 2010; Paterson et al., 2014; Stinglhamber & Vandenberghe, 2003).

La seconde hypothèse postulait que le SOP serait la

Simosi (2012) a comparé le pouvoir prédictif des trois sources de soutien social sur le transfert des apprentissages d'une formation et l'engagement affectif et normatif. Selon les résultats, chaque source de soutien permet d'ajouter une valeur prédictive aux variables dépendantes. Afin de valider les résultats de la présente étude, plus de recherches comparant les trois sources de soutien seraient nécessaires.

La troisième hypothèse rapportait que le SC serait plus fortement corrélé avec la dimension d'adéquation interpersonnelle au travail. Celle-ci fut appuyée par des analyses de régressions (voir Tableau 3 pour l'ensemble des régressions). Les résultats semblent donc supporter que le SC offert entre travailleurs puisse être une base solide sur laquelle des relations positives entre travailleurs (c.-à-d. la dimension d'adéquation interpersonnelle) se construisent, appuyant ainsi la primauté du SC dans les relations interpersonnelles au travail (Chiaburu, 2010; Chiaburu & Harrison, 2008).

La quatrième et la cinquième hypothèse rapportaient que le SS serait plus fortement corrélé respectivement avec la dimension de reconnaissance perçue au travail et avec celle de sentiment de compétence perçue au travail. Ces deux hypothèses ne furent pas appuyées par nos analyses. En effet, dans le cas de la quatrième hypothèse, le SOP est la source de soutien social la plus

fortement corrélée avec la dimension de reconnaissance perçue au travail. Afin d'éclairer le rationnel derrière ce résultat, le superviseur pourrait être perçu en tant que « l'agent » de l'organisation par lequel les standards et la reconnaissance du travail sont transmis aux travailleurs (voir Eisenberger et al., 2002). Ainsi, le SS pourrait être perçu comme un vecteur par lequel le SOP opérerait et, par conséquent, le SS serait interprété comme du SOP au regard des travailleurs (voir Eisenberger et al., 2001).

Pour la cinquième hypothèse, le SOP était la source de soutien la plus fortement reliée à la dimension de compétence perçue au travail ($r = .29$), suivi du SC ($r = .28$) et du SS ($r = .19$). Pourtant, aucune de ces régressions ne se distingue significativement les unes des autres (voir Lee & Preacher, 2013). Les auteurs de l'échelle du BEPT eudémonique au travail (Dagenais-Desmarais & Savoie, 2012) expliquent que la dimension de compétence perçue au travail s'apparente au concept de contrôle de soi et des événements de Massé et collègues (1998). Ce concept est défini comme le sentiment d'être "capable d'affronter de façon constructive et dans le calme les difficultés" (Massé et al., 1998). Ainsi, la dimension de compétence perçue au travail pourrait se développer grâce aux propres connaissances des travailleurs sur leurs capacités plutôt que grâce au soutien social qu'ils reçoivent. La dimension de compétence perçue au travail a notamment été mesurée avec des items tels que « *Je sais que je suis capable de faire mon travail* » et « *Je connais ma valeur comme travailleur* ».

La sixième et la septième hypothèse rapportaient que le SOP serait plus fortement corrélé avec les dimensions d'épanouissement au travail et de volonté d'engagement au travail. Ces deux hypothèses furent supportées par des analyses de régression. Plusieurs études ont appuyé le rôle du SOP dans l'épanouissement au travail (Abid et al., 2016 ; Zhai et al., 2020) et la volonté d'engagement de policiers (Gillet et al., 2013), d'infirmières (Gupta et al., 2016) et d'autres corps de métiers (Mahon et al., 2014).

Le lien non significatif du SS avec le BEPT et ses dimensions est un constat qui nécessite plus d'attention. Ces résultats pourraient potentiellement être expliqués par une médiation par le SOP de la relation entre le SS et le BEPT. Des analyses de médiation *a posteriori* semblent appuyer que l'apport explicatif du SS sur le BEPT soit médié par le SOP. Ainsi, plus les superviseurs soutiennent les travailleurs, plus ces derniers perçoivent que leur organisation les soutient et plus ils font l'expérience d'un niveau élevé de BEPT. Cette médiation a déjà été supportée antérieurement pour la relation entre le SS et les

intentions de démissionner (Eisenberger et al., 2002), l'engagement au travail (Jin & McDonald, 2017), ainsi que l'engagement affectif au travail (Eisenberger et al., 2001 ; Rhoades et al., 2001). Certains auteurs ont notamment proposé que le superviseur constitue une représentation ou une personnification de l'organisation (Eisenberger et al., 2002). En effet, le superviseur structurerait le travail des employés en se basant sur les normes et règles d'une instance supérieure, c'est-à-dire l'organisation. Si l'organisation a une approche stricte et peu ouverte sur l'autonomie (SOP faible), le soutien des superviseurs en sera influencé (SS faible). Dans le cas contraire, un SS élevé peut être expliqué par une organisation qui autorise (ou contraint) les superviseurs à être plus soutenant. Il est donc naturel que les employés se fient à la représentation la plus accessible qu'est le soutien de leur supérieur pour se forger une idée du soutien prodigué par l'organisation.

Implications

La présente étude fournit une meilleure compréhension de la relation entre le soutien social au travail et le BEPT des travailleurs en précisant quelle source de soutien social explique plus fortement quelle dimension du BEPT. Ces précisions permettent d'enrichir nos connaissances sur deux des construits fondamentaux en psychologie organisationnelle : le soutien social au travail et le BEPT. De plus, la médiation de la relation entre SS et BEPT par le SOP offre une meilleure compréhension de la manière dont le soutien social vient expliquer le BEPT. En effet, une partie de l'effet du SS sur le BEPT peut être expliquée par le fait qu'un plus grand soutien perçu de la part du supérieur augmente la perception de soutien de la part de l'organisation.

D'un point de vue pratique, les résultats de la présente recherche peuvent permettre d'outiller les superviseurs et gestionnaires d'organisations dont le but est d'améliorer le BEPT (ou l'une de ses dimensions) de leurs travailleurs en leur indiquant la source de soutien social sur laquelle ils devraient mettre leurs efforts. À titre d'exemple, un gestionnaire peut augmenter le SOP en encourageant les travailleurs à prendre place au processus de prise de décisions de l'entreprise (voir Abou-Moghli, 2015).

D'un autre côté, puisque l'adéquation interpersonnelle est plus fortement corrélée avec le SC, un employeur dont le but est d'améliorer le BEPT relié aux interactions positives de ses travailleurs pourrait organiser des activités favorisant la cohésion telles que des retraites impliquant des discussions visant à aligner les buts, à diminuer l'ambiguïté des rôles et à

trouver des solutions en équipe (voir Klein et al., 2009 ; Salas et al., 2008 ; Thompson, 2007).

Limites et recherches futures

La présente étude comporte certaines limites dont il est important de faire mention. Premièrement, l'utilisation d'un devis transversal ne permet pas de connaître la direction du lien entre le BEPT et les différentes sources de soutien social. Certains articles rapportent notamment qu'une hausse du BEPT augmente le soutien social perçu (p. ex. Battistelli et al., 2016 ; Battistelli et al., 2006 ; Wayne et al., 2002 ; Wayne et al., 1997). Il serait donc pertinent d'utiliser un devis longitudinal permettant d'établir des conclusions plus solides.

Deuxièmement, au niveau des résultats, une forte corrélation ($r = .62$) a été observée entre le SS et le SOP, ce qui est expliqué par un phénomène de médiation. Cependant, il est aussi possible que la variance partagée entre le SS et le SOP s'explique par le fait que ces notions soient interchangeable dans les croyances des travailleurs et que cela affecte les analyses et les résultats (p. ex. Eisenberger *et al.*, 2002). Ainsi, le soutien offert par le superviseur pourrait être interprété comme étant également du soutien de la part de l'organisation.

Conclusion

La présente étude s'est intéressée au soutien social particulièrement au niveau organisationnel en corrélation avec le BEPT. Cependant, il pourrait être intéressant d'examiner si d'autres facteurs reliés au superviseur, à l'équipe de travail ou à l'individu s'avèreraient aussi pertinents à prédire le BEPT eudémonique des travailleurs (p. ex. traits de personnalité). Ces études permettraient d'avoir une compréhension plus exhaustive des moyens possibles qui peuvent être pris pour augmenter le BEPT des travailleurs.

Références

- Abid, G., Zahra, I., & Ahmed, A. (2016). Promoting thriving at work and waning turnover intention: A relational perspective. *Future Business Journal*, 2(2), 127- 137. <https://doi.org/10.1016/j.fbj.2016.08.001>
- Abou-Moghli, A. (2015). The role of organizational support in improving employees performance. *International Business Research*, 8(2), 198- 203. <https://dx.doi.org/10.5539/ibr.v8n2p198>
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 63(1), 1- 18. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1990.tb00506.x>
- Allen, D. G., Shore, L. M., & Griffeth, R. W. (2003). The role of perceived organizational support and supportive human resource practices in the turnover process. *Journal of Management*, 29(1), 99- 118. <https://doi.org/10.1177/014920630302900107>
- Bacharach, S. B., Bamberger, P. A., & Vashdi, D. (2005). Diversity and homophily at work: supportive relations among white and african-american peers. *The Academy of Management Journal*, 48(4), 619- 644. <https://doi.org/10.5465/amj.2005.17843942>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309- 328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Bakker, A. B., Demerouti, E., de Boer, E., & Schaufeli, W. B. (2003). Job demands and job resources as predictors of absence duration and frequency. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 341- 356. [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(02\)00030-1](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(02)00030-1)
- Battistelli, A., Galletta, M., Vandenberghe, C., & Odoardi, C. (2016). Perceived organisational support, organisational commitment and self-competence among nurses: A study in two Italian hospitals. *Journal of Nursing Management*, 24(1), E44-E53. <https://doi.org/10.1111/jonm.12287>
- Battistelli, A., Mariani, M., & Benedetta, B. (2006). Normative commitment to the organization, support and self-competence. Dans G. Minati, E. Pessa, & M. Abram (dir.), *Systemics of Emergence: Research and Development*, (pp. 515- 526). Springer US.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497- 529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Berkman, P. L. (1971). Measurement of mental health in a general population survey. *American Journal of Epidemiology*, 94(2), 105- 111. <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.aje.a121301>
- Bowerman, B. L., & O'Connell, R. T. (1990). *Linear statistical models: An applied approach* (2e éd.). Duxbury.

- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Aldine.
- Brislin, R. W. (1970). Back-translation for cross-cultural research. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1(3), 185- 216. <https://doi.org/10.1177/135910457000100301>
- Brough, P., & Pears, J. (2004). Evaluating the influence of the type of social support on job satisfaction and work related psychological well-being. *International Journal of Organisational Behaviour*, 8(2), 472- 485. <http://hdl.handle.net/10072/5572>
- Chiaburu, D. S. (2010). The social context of training: coworker, supervisor, or organizational support?. *Industrial and Commercial Training*, 42(1), 53- 56. <https://doi.org/10.1108/00197851011013724>
- Chiaburu, D. S., & Harrison, D. A. (2008). Do peers make the place? Conceptual synthesis and meta-analysis of coworker effects on perceptions, attitudes, OCBs, and performance. *Journal of Applied Psychology*, 93(5), 1082-1103. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.93.5.1082>
- Ching-Sheng, C. (2014). Moderating Effects of Nurses' Organizational Support on the Relationship Between Job Satisfaction and Organizational Commitment. *Western Journal of Nursing Research*, 37(6), 724- 745. <https://doi.org/10.1177/0193945914530047>
- Christodoulou, C., Schneider, S., & Stone, A. A. (2014). Validation of a brief yesterday measure of hedonic well-being and daily activities: Comparison with the day reconstruction method. *Social Indicators Research*, 115(3), 907- 917. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0240-z>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences*. Lawrence Earlbaum.
- Dagenais-Desmarais, V., & Savoie, A. (2012). What is psychological well-being, really? A grassroots approach from the organizational sciences. *Journal of Happiness Studies*, 13(4), 659 - 684. <https://doi.org/10.1007/s10902-011-9285-3>
- Deci, E. L., & Flaste, R. (1995). *Why we do what we do: Understanding self-motivation*. Penguins Books.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation* (pp. 237-288). University of Nebraska Press.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The Job Demands-Resources Model of Burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Eisenberger, R., Armeli, S., Rexwinkel, B., Lynch, P. D., & Rhoades, L. (2001). Reciprocation of Perceived Organizational Support. *Journal of Applied Psychology*, 86(1), 42- 51. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.1.42>
- Eisenberger, R., Cummings, J., Armeli, S., & Lynch, P. (1997). Perceived organizational support, discretionary treatment, and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 82(5), 812-820. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.82.5.812>
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500-507. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.71.3.500>
- Eisenberger, R., Stinglhamber, F., Vandenberghe, C., Surcharski, I. L., & Rhoades, L. (2002). Perceived supervisor support: Contributions to perceived organizational support and employee retention. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 565-573. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.3.565>
- Fall, A. (2015). Reconnaissance au travail : validation d'une échelle de mesure dans le contexte des entreprises. *European Review of Applied Psychology*, 65(4), 189- 203. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2015.07.001>
- Frederick, S., & Loewenstein, G. (1999). Hedonic adaptation. In D. Kahneman, E. Diener & N. Schwarz (Eds.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 302-329). Russell Sage Foundation.
- George, J. M., Reed, T. F., Ballard, K. A., Colin, J., & Fielding, J. (1993). Contact with AIDS patients as a source of work-related distress: Effects of organizational and social support. *The Academy of Management Journal*, 36(1), 157- 171. <https://doi.org/10.5465/256516>
- Gilbert, M.-H., Dagenais-Desmarais, V., & Savoie, A. (2011). Validation d'une mesure de santé psychologique au travail. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 61(4), 195- 203. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2011.09.001>
- Gillet, N., Huart, I., Colombat, P., & Fouquereau, E. (2013). Perceived organizational support, motivation, and engagement among police officers. *Professional Psychology: Research and Practice*, 44(1), 46- 55. <https://doi.org/10.1037/a0030066>
- Gupta, V., Agarwal, U. A., & Khatri, N. (2016). The relationships between perceived organizational

- support, affective commitment, psychological contract breach, organizational citizenship behaviour and work engagement. *Journal of Advanced Nursing*, 72(11), 2806- 2817. <https://doi.org/10.1111/jan.13043>
- Harackiewicz, J. M., & Larson, J. R. (1986). Managing motivation: The impact of supervisor feedback on subordinate task interest. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3), 547- 556. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.3.547>
- Hoffman, M. A., Hill, C. E., Holmes, S. E., & Freitas, G. F. (2005). Supervisor perspective on the process and outcome of giving easy, difficult, or no feedback to supervisees. *Journal of Counseling Psychology*, 52(1), 3-13. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.52.1.3>
- IBM Corp. Released (2016). IBM SPSS Statistics for Windows, Version 24.0. IBM Corp.
- Jin, M. H., & McDonald, B. (2017). Understanding employee engagement in the public sector: The role of immediate supervisor, perceived organizational support, and learning opportunities. *The American Review of Public Administration*, 47(8), 881-897. <https://doi.org/10.1177/0275074016643817>
- Kahneman, D., & Deaton, A. (2010). High income improves evaluation of life but not emotional well-being. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 38, 16489-16493. <https://doi.org/10.1073/pnas.1011492107>
- Kalidass, A., & Bahron, A. (2015). The Relationship between Perceived Supervisor Support, Perceived Organizational Support, Organizational Commitment and Employee Turnover Intention. *International Journal of Business Administration*, 6(5), 82- 89. <https://doi.org/10.5430/ijba.v6n5p82>
- Karasek, R., Brisson, C., Kawakami, N., Houtman, I., & Bongers, P. (1998). The job content questionnaire (JCQ): An instrument for internationally comparative assessments of psychosocial job characteristics. *Journal of Occupational Health Psychology*, 4(4), 322- 355. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.3.4.322>
- Keyes, C. L. M. (1998). Social well-Being. *Social Psychology Quarterly*, 61(2), 121- 140. <https://doi.org/10.2307/2787065>
- Keyes, C. L. M., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing Well-Being: The Empirical Encounter of Two Traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007- 1022. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.6.1007>
- Kim, A., & Barak, M. E. M. (2015). The mediating roles of leader-member exchange and perceived organizational support in the role stress-turnover intention relationship among child welfare workers: A longitudinal analysis. *Children and Youth Services Review*, 52, 135-143. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.11.009>
- Kirkcaldy, B. D., Levine, R., & Shephard, R. J. (2000). The impact of working hours on physical and psychological health of German managers. *European Review of Applied Psychology/Revue Européenne de psychologie Appliquée*, 50(4), 443-449.
- Klein, C., DiazGranados, D., Salas, E., Le, H., Burke, C. S., Lyons, R., & Goodwin, G. F. (2009). Does team building work?. *Small Group Research*, 40(2), 181-222. <https://doi.org/10.1177/1046496408328821>
- Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K., & Downs, D. L. (1995). Self-Esteem as an Interpersonal Monitor: The Sociometer Hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(3), 518-530. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.68.3.518>
- Leavy, R. L. (1983). Social support and psychological disorder: a review. *Journal of Community Psychology*, 11(1), 3- 21. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198301\)11:1<3::AID-JCOP2290110102>3.0.CO;2-E](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198301)11:1<3::AID-JCOP2290110102>3.0.CO;2-E)
- Lee, I. A., & Preacher, K. J. (2013). Calculation for the test of the difference between two dependant correlations with one variable in common [logiciel]. <http://quantpsy.org/corrttest/corrttest2.htm>
- Lent, R. W. (2004). Toward a Unifying Theoretical and Practical Perspective on Well-Being and Psychosocial Adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 51(4), 482 - 509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.51.4.482>
- Lucas, R. E., & Gohm, C. L. (2000). Age and sex differences in subjective well-being across cultures. In E. Diener & E. M. Suh (Eds.), *Subjective well-being across nations and cultures* (pp. 291-317). MIT Press.
- Lyubomirsky, S. (2011). Hedonic adaptation to positive and negative experiences. In S. Folkman (Ed.), *The Oxford handbook of stress, health, and coping* (pp. 200-224). Oxford University Press.
- MacKinnon, D. P., Krull, J. L., & Lockwood, C. M. (2000). Equivalence of the mediation, confounding and suppression effect. *Prevention Science: The Official Journal of the Society for Prevention Research*, 1(4),

- 173 - 181. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2819361/pdf/nihms-173346.pdf>
- Mahon, E. G., Taylor, S. N., & Boyatzis, R. E. (2014). Antecedents of organizational engagement: exploring vision, mood and perceived organizational support with emotional intelligence as a moderator. *Frontiers in psychology*, 5(1322), 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01322>
- Maslow, A. H. (1968). *Toward a psychology of being* (2e ed.). Van Nostrand.
- Massé, R., Poulin, C., Dassa, C., Lambert, J., Bélair, S., & Battaglini, M. A. (1998). Élaboration et validation d'un outil de mesure du bien-être psychologique : L'ÉMMBEP. *Canadian journal of public health*, 89(5), 352 - 357. <https://doi.org/10.1007/BF03404490>
- Masterson, S. S., Lewis, K., Goldman, B. M., & Taylor, S. (2000). Integrating Justice and Social Exchange: The Differing Effects of Fair Procedures and Treatment on Work Relationships. *Academy of Management Journal*, 43(4), 738- 748. <https://doi.org/10.5465/1556364>
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61- 89. [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(91\)90011-Z](https://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-Z)
- Morin, A. J. S., Boudrias, J. S., Marsh, H. W., McInerney, D. M., & Dagenais-Desmarais, V. (2017). Complementary Variable- and Person-Centered Approaches to the Dimensionality of Psychometric Constructs: Application to Psychological Wellbeing at Work. *Journal of Business and Psychology*, 32(4), 395-419. <https://doi.org/10.1007/s10869-016-9448-7>
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-247. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(79\)90072-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(79)90072-1)
- Ng, T. W. H., & Sorensen, K. L. (2008). Toward a further understanding of the relationships between perceptions of support and work attitudes. *Group & Organization Management*, 33(3), 243- 268. <https://doi.org/10.1177/1059601107313307>
- Niedhammer, I., Ganem, V., Gendrey, L., David, S., & Degioanni, S. (2006). Propriétés psychométriques de la version française des échelles de la demande psychologique, de la latitude décisionnelle et du soutien social du « job content questionnaire » de Karasek : résultats de l'enquête nationale SUMER. *Santé Publique*, 18(3), 413-427. <https://doi.org/10.3917/spub.063.0413>
- Paterson, T. A., Luthans, F., & Jeung, W. (2014). Thriving at work: Impact of psychological capital and supervisor support. *Journal of Organizational Behavior*, 35(3), 434- 446. <https://doi.org/10.1002/job.1907>
- Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived Organizational Support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 698-714. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.4.698>
- Rhoades, L., Eisenberger, R., & Armeli, S. (2001). Affective commitment to the organization: The contribution of perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 86(5), 825-836. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.5.825>
- Riggle, R. J., Edmondson, D. R., & Hansen, J. D. (2009). A meta-analysis of the relationship between perceived organizational support and job outcomes: 20 years of research. *Journal of Business Research*, 62(10), 1027- 1030. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2008.05.003>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Rousseau, V., & Aubé, C. (2010). Social support at work and affective commitment to the organization: the moderating effect of job resource adequacy and ambient conditions. *The Journal of Social Psychology*, 150(4), 321- 340. <https://doi.org/10.1080/00224540903365380>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68- 78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141- 166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2012). Multiple Identities within a Single Self: A Self-Determination Theory Perspective on Internalization within Contexts and Cultures. In R. M. Leary, & P. J. Tangney (Eds.), *Handbook of self and identity* (2nd ed., pp. 225-246). The Guilford Press.
- Ryan, R. M., Huta, V., & Deci, E. L. (2008). Living well: a self-determination theory perspective on eudaimonia. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 139-170. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9023-4>
- Ryff, C. D. (1989). Beyond Ponce de Leon and Life Satisfaction: New Directions in Quest of Successful

- Ageing. *International Journal of Behavioral Development*, 12(1), 35- 55. <https://doi.org/10.1177/016502548901200102>
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Salas, E., DiazGranados, D., Klein, C. C., Burke, S., & Stagl, K. C. (2008). Does Team Training Improve Team Performance? A Meta-Analysis. *Human Factors: The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society*, 50(6), 903- 933. <https://doi.org/10.1518/001872008X375009>
- Simosi, M. (2012). Disentangling organizational support construct: The role of different sources of support to newcomers' training transfer and organizational commitment. *Personnel Review*, 41(3), 301- 320. <https://doi.org/10.1108/00483481211212959>
- Sparks, K., Cooper, C., Fried, Y., & Shirom, A. (1997). The effects of hours of work on health: a meta-analytic review. *Journal of occupational and organization psychology*, 70(4), 391-408. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1997.tb00656.x>
- Stajkovic, A. D., & Luthans, F. (1997). A meta-analysis of the effect of organizational behaviour modification on task performance, 1975-1995. *Academy of Management Journal*, 40(5), 1122-1149. <https://doi.org/10.5465/256929>
- Steiger, J. H. (1980). Tests for comparing elements of a correlation matrix. *Psychological Bulletin*, 87, 245-251. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.87.2.245>
- Stinglhamber, F., & Vandenberghe, C. (2003). Organizations and supervisors as sources of support and targets of commitment: A longitudinal study. *Journal of Organizational Behavior*, 24, 251-270. <https://doi.org/10.1002/job.192>
- Stock, W. A. Okun, M. A., & Benin, M. (1986). Structure of subjective well-being among the elderly. *Psychology and Aging*, 1, 91-102. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.1.2.91>
- Thompson, L. L. (2007). *Making the team: A guide for managers*. (3rd ed.). Prentice Hall.
- Vandenberghe, C., & Peiro, J. M. (1999). Organizational and individual values: Their main and combined effects on work attitudes and perceptions. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(4), 569-581. <https://doi.org/10.1080/135943299398177>
- Waterman, A. S. (1993). Two Conceptions of Happiness: Contrasts of Personal Expressiveness (Eudaimonia) and Hedonic Enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(4), 678-691. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.64.4.678>
- Waterman, A. S., Schwartz, S. J., & Conti, R. (2008). The implications of two conceptions of happiness (hedonic enjoyment and eudaimonia) for the understanding of intrinsic motivation. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 41 - 79. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9020-7>
- Wayne, S. J., Shore, L. M., Bommer, W. H., & Tetrick, L. E. (2002). The role of fair treatment and rewards in perceptions of organizational support and leader-member exchange. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 590-598. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.3.590>
- Wayne, S. J., Shore, L. M., & Liden, R. C. (1997). Perceived organizational support and leader-member exchange: A social exchange perspective. *Academy of Management Journal*, 40(1), 82-111. <https://doi.org/10.5465/257021>
- Wolff, M. B., Gay, J. L., Wilson, M. G., DeJoy, D. M., & Vandenberg, R. J. (2018). Does Organizational and Coworker Support Moderate Diabetes Risk and Job Stress Among Employees?. *American Journal of Health Promotion*, 32(4), 956- 962. <https://doi.org/10.1177/0890117116685802>
- Xie, X.-Y., Ling, C. - D., Mo, S. - J., & Luan, K. (2015). Linking colleague support to employees' promotive voice: A moderated mediation model. *PloS One*, 10(7), 1- 15. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0132123>
- Zhai, Q., Wang, S., & Weadon, H. (2020). Thriving at work as a mediator of the relationship between workplace support and life satisfaction. *Journal of Management & Organization*, 26(2), 168-184. <https://doi.org/10.1017/jmo.2017.62>

Les pratiques d'habilitation des superviseurs : perceptions et attentes des salariés d'une industrie aéronautique en France*

Alison Caillé¹, Nina Courtois¹ et Christine Jeoffrion¹

¹ Université de Nantes, alison-caille@laposte.net

Les profondes mutations du monde du travail et les aspirations émergentes des salariés incitent les entreprises à réinventer leurs pratiques managériales. Mais qu'en pensent les salariés ? Cette étude met en lumière leurs perceptions et leurs attentes vis-à-vis des pratiques d'habilitation des superviseurs grâce à la réalisation d'entretiens individuels et collectifs conduits auprès de 128 employés d'une grande entreprise aéronautique, qui expérimente des modes de management et de fonctionnement innovants. Les résultats de cette étude permettent d'éclairer le concept de « leadership habilitant » en montrant comment il se décline dans un contexte industriel français, mais également quelles peuvent en être ses limites. Des pistes d'actions concrètes sont proposées pour les organisations en cours de transformation managériale.

Mots - clés : leadership habilitant, méthodologie qualitative, *empowerment*, management, superviseur

Introduction

Les transformations sociales, économiques, culturelles et technologiques ont amené de nouveaux enjeux pour la société du 21^e siècle et les initiatives des collaborateurs sont devenues la première source d'avantage concurrentiel pour les organisations (Landivar & Trouvé, 2017 ; Ughetto, 2018 ; Verrier & Bourgeois, 2016). De fait, les modes de management directifs et autoritaires – hérités de l'organisation scientifique et rationnelle du travail proposée par Taylor (1911) – ont progressivement été remis en question au profit de pratiques managériales plus participatives. Ainsi, du modèle de l'entreprise libérée (Getz & Carney, 2012) aux modes de gouvernance tels que l'holocratie (Robertson, 2015), l'engouement des entreprises françaises pour ces modèles managériaux innovants est croissant tout en suscitant de multiples réflexions et critiques (eg., Grosjean et al., 2016 ; Verrier & Bourgeois, 2016). En effet, bien que les organisations se prévalent d'améliorer conjointement le bien-être et la performance des travailleurs, grâce à la « libération » de leur structure et à « l'habilitation » des collaborateurs, des chercheurs attirent au contraire notre attention sur les effets controversés du partage du pouvoir et des responsabilités (Cheong et al., 2016 ; Humborstad et al., 2014).

À notre connaissance, très peu d'études scientifiques ont proposé une analyse des perceptions et des

attentes des salariés vis-à-vis de ces « nouvelles » pratiques du management (Landivar & Trouvé, 2017 ; Ughetto, 2018) et plus particulièrement des pratiques dites « habilitantes » et de la manière dont elles se déclinent sur le terrain. Pourtant, si les expérimentations d'innovation managériale n'en sont qu'à leurs balbutiements à l'heure actuelle, le succès des entreprises réside dans la qualité de l'accompagnement au changement organisationnel qui sera réalisé. En ce sens, l'étude des perceptions et des attentes des salariés vis-à-vis du management – s'appuyant sur des fondements théoriques et sur une méthodologie scientifique – peut servir de base solide aux organisations pour implémenter et pérenniser leurs démarches innovantes. Il s'agit dès lors d'envisager une forme de co-construction de l'innovation managériale répondant conjointement aux besoins des salariés et aux impératifs de performance de l'organisation.

Cet article, résultant d'une recherche-action déployée depuis trois ans dans le cadre d'un contrat de thèse CIFRE¹, présente ici, de manière inédite au sein d'un contexte industriel français, les perceptions et les attentes que les salariés ont des pratiques « habilitantes » mises en œuvre au sein de leur organisation. En termes d'implication managériale, l'article offre des pistes d'actions et des recommandations aux organisations.

* Dans cet article, le masculin est utilisé comme représentant des deux sexes, sans discrimination à l'égard des femmes et des hommes et dans le seul but d'alléger le texte.

¹ Convention Industrielle de Formation par la Recherche (dispositif subventionné par l'Association Nationale Recherche et Technologie en France).

Cadre théorique

Les observations de terrain permettant d'appréhender les formes de pratiques managériales expérimentées dans l'usine aéronautique ainsi que plusieurs enquêtes exploratoires auprès des salariés nous ont conduites à prendre pour cadre conceptuel la notion d'*empowerment* dans la mesure où cette notion reflète bien ce que les salariés rencontrés (superviseurs ou non) mettent en exergue. Dans le milieu du travail, l'*empowerment* a été décrit par Boudrias et Bérard (2016) « comme un moyen de développer et d'utiliser au mieux les capacités des travailleurs afin de maintenir un haut niveau de performance ainsi que de continuellement améliorer les façons de faire dans un marché dynamique et concurrentiel » (p. 105). Selon Bacqué et Biewener (2013), « l'*empowerment* articule deux dimensions, celle du pouvoir, qui constitue la racine du mot, et celle du processus d'apprentissage pour y accéder. Il peut désigner autant un état (être *empowered*) qu'un processus [...]. Une des premières difficultés de l'utilisation française de cette notion est sa traduction [...]. Une seconde difficulté – et un second intérêt – de cette notion réside dans sa trajectoire, dans la multiplicité des champs où elle est mobilisée, dans les évolutions de ses interprétations au fil du temps et selon les contextes » (p. 25). La notion d'*empowerment* a été traduite en français par les termes « responsabilisation », « autonomisation »² ou encore « habilitation ». Nous opterons pour ce dernier terme, car il renvoie au style de leadership « habilitant » que nous investiguerons dans cette étude (*cf. Infra*).

Concernant l'évolution du terme, l'habilitation a d'abord été située dans une perspective socio-structurelle et signifiait l'accès à plus de pouvoir pour un groupe opprimé³. Appliquée au contexte de travail, elle a été définie comme un transfert de pouvoir et de responsabilités des supérieurs hiérarchiques vers leurs subordonnés, qui se traduit par des pratiques de gestion offrant un niveau de ressources suffisant pour permettre aux individus d'exercer un contrôle sur leurs activités et de prendre des initiatives (Kanter, 1977; Lawler, 1992). Plus tard, une dimension psychologique a été ajoutée à cette perspective socio-structurelle avec le concept d'habilitation psychologique, renvoyant au fait que les individus se sentent investis de pouvoir et ressentent qu'ils peuvent agir selon les marges de manœuvre qui leur

sont conférées (Conger & Kanungo, 1988; Maynard et al., 2012; Spreitzer, 1995; Thomas & Velthouse, 1990). Si les deux perspectives sont considérées comme complémentaires (dans le contexte du travail, le terme « habilitation » renvoie à la fois à des pratiques managériales et à un état de l'employé), notre recherche est centrée sur les conditions socio-structurelles de l'habilitation avec l'étude des pratiques de gestion habilitantes qui suscitent de plus en plus l'intérêt des gestionnaires (Lawler, 1992; Maynard, et al., 2012).

L'habilitation a fait l'objet de plusieurs validations sur le plan empirique (Cheong et al., 2019; Lee et al., 2018; Sharma & Kirkman, 2015) et le leadership dit « habilitant » (LH), popularisé dans les années 1980-1990, en résulte. Dans la littérature managériale, le LH a été défini de différentes manières, mais dans tous les cas, l'importance des comportements de gestion et le processus permettant d'accroître le « pouvoir d'agir » (Clot, 2008) des travailleurs ont été soulignés. Selon Pearce et Sims (2002), le LH se distingue des autres approches du leadership en ce que les salariés développeraient une moins grande dépendance à l'égard de leur supérieur que ceux exposés à un autre style de leadership, tel que les leaderships transactionnel ou transformationnel (Bass, Avolio & Atwater, 1996), sur lesquels de nombreuses études sont fondées. Boudrias et Bérard (2016) définissent le LH comme l'ensemble des comportements déployés par un leader qui cherche à partager son pouvoir afin d'accroître l'autonomie et l'implication des membres de son équipe.

Ces dernières années, l'engouement des entreprises françaises pour l'innovation managériale s'est intensifié et l'habilitation des salariés en est un axe majeur (Getz & Carney, 2012; Grosjean et al., 2016; Verrier & Bourgeois, 2016). Toutefois, à notre connaissance, très peu d'études scientifiques utilisant comme grille de lecture l'habilitation et le style de leadership habilitant ont été menées dans le contexte organisationnel français. Le LH a principalement été étudié en contexte organisationnel américain (e.g. Ahearne et al., 2005; Arnold et al., 2000; Kim & Beehr, 2017, 2018; Konczak et al., 2000; Pearce & Sims, 2002) ou canadien (Ahmed Yahia et al., 2018; Boudrias et al., 2009; Chénard-Poirier et al., 2017; Pigeon et al., 2017;

² Traduction proposée par l'Office québécois de la langue française.

³ Aux États-Unis, il s'agissait des militants des mouvements noirs, du mouvement des femmes battues qui émerge au début des années 1970 et qui semble avoir été parmi les premiers à utiliser ce terme, des militantes féministes engagées dans des associations locales en Asie du Sud, etc. (Bacqué & Biewener, 2013).

Sinclair et al., 2014). Quelques travaux existent également dans le contexte culturel européen, plus précisément en Norvège (Amundsen & Martinsen, 2014; Humborstad et al., 2014). La seule recherche empirique menée en contexte organisationnel français que nous avons recensée est celle de Charbonnier-Voirin & Akremi (2011), qui étudie l'effet de l'habilitation sur la performance adaptative des employés de deux entreprises françaises.

Ce constat nous a amenées à nous interroger sur la façon dont le LH se décline en pratiques habilitantes dans un contexte organisationnel français en cours de transformation managériale, tout en cherchant à comprendre en quoi ces pratiques répondent aux attentes et aux besoins des salariés.

Pour ce faire, nous nous sommes appuyées sur les quatre dimensions du LH telles que proposées par Ahearne, Mathieu et Rapp (2005). Leur étude repose sur les travaux conceptuels princeps de Conger et Kanungo (1988) et sur les travaux empiriques de Thomas et Tymon (1994), et elle met en avant-plan les quatre caractéristiques du LH : 1) démontrer de la confiance envers une grande performance ; 2) offrir de l'autonomie par rapport aux contraintes administratives ; 3) encourager la participation dans la prise de décision ; 4) renforcer le sens du travail.

Notre choix s'est porté sur ce construit en quatre dimensions puisque les notions de confiance et d'autonomie constituent les maîtres-mots des pratiques managériales au sein de l'entreprise aéronautique concernée – et, d'ailleurs, plus largement aussi dans les organisations françaises (Verrier & Bourgeois, 2016) – et que la prise en compte simultanée de ces deux dimensions n'est pas présente dans les autres modèles. De même, la participation aux prises de décisions d'ordre stratégique comme élément-clé du partage du pouvoir (avec, par exemple, l'utilisation de la méthode des cercles de décisions à l'unanimité consentie pour élire leurs superviseurs) ainsi que l'importance de savoir ce pourquoi on travaille (sens du travail) ont été largement observés au sein de l'entreprise investiguée.

Objectif

Cette recherche se donne comme objectif d'examiner les perceptions et les attentes des salariés vis-à-vis du style de leadership habilitant, ainsi que la façon dont il se décline dans le contexte d'une industrie habilitante française. En interrogeant les salariés sur leurs attentes (situation idéale au travail), nous avons

cherché à mettre en évidence les pratiques vécues comme bénéfiques, mais également les éventuels points de vigilance associés à la mise en œuvre de ce type de démarche habilitante (situation concrète de travail).

Méthodologie

Contexte d'intervention

Notre étude se situe dans une grande entreprise de l'industrie aéronautique française qui expérimente depuis près de six ans de telles innovations managériales par l'intermédiaire d'une démarche d'entreprise « responsabilisante » sur l'un de ses sites de production. Au sein d'une unité pilote d'environ 300 salariés, les équipes en production ont été organisées sous forme de « mini-usines » avec le développement d'équipes autonomes multi-métiers qui gèrent elles-mêmes leur budget. Les superviseurs y ont été cooptés par les opérateurs par l'entremise d'un processus participatif de décision collective (méthode des cercles). Parallèlement, un niveau hiérarchique de la ligne managériale a été supprimé dans le but d'aplanir la structure organisationnelle pour gagner en réactivité et en agilité. Les superviseurs de cette unité pilote agissent dès lors en soutien plutôt qu'en gestionnaires avec l'expression d'un haut niveau de confiance envers l'atteinte des objectifs, l'encouragement de la prise d'initiatives et le soutien à l'autonomie. Depuis cette première expérimentation de « responsabilisation » en 2015, l'entreprise tente d'essaimer cette démarche innovante sur l'ensemble des salariés de l'usine (environ 3500 personnes) et dans tous les secteurs d'activité (production, supports et services).

Au moment de l'enquête, la démarche d'habilitation des travailleurs était en cours de déploiement au sein de l'usine et les superviseurs adoptant des pratiques habilitantes n'étaient pas tous identifiés et identifiables en tant que tels dans l'entreprise. Dans ce contexte, il s'avérait difficile de quantifier le nombre exact de personnes et d'équipes engagées dans cette démarche, d'autant plus que les changements d'équipes étaient fréquents chez les superviseurs comme chez les supervisés (taux de rotation du personnel important), avec notamment le redéploiement des salariés de la structure pilote vers d'autres unités. Nous avons donc interrogé un échantillon de salariés représentatif de l'entreprise. En raison de ces changements fréquents et des nombreux échanges entre les salariés sur ces pratiques, le fait qu'ils aient ou non personnellement expérimenté des

pratiques managériales habilitantes n'a donc pas été pris en compte dans la constitution de l'échantillon, mais sera néanmoins mentionné dans les extraits d'entretien.

Participants et collecte de données

En raison du nombre important de salariés au sein de l'entreprise (environ 3500 personnes), la sélection des participants a été réalisée à l'aide d'un tirage au sort en prenant en compte des critères de représentativité (sexe, âge, ancienneté, secteur, etc.). En accord avec les acteurs du terrain, nous avons évalué à 30 le nombre minimum d'entretiens à réaliser pour couvrir l'ensemble des secteurs (production, supports, services), statuts (opérateurs, techniciens, cadres) et métiers des salariés dans l'usine – ceci nous permettant de mettre en œuvre une approche la plus participative possible (Anadón, 2007). Une fois obtenu l'accord du volontariat des personnes sélectionnées, les entretiens ont été programmés en fonction des

disponibilités liées aux contraintes de production industrielle. Les techniques d'entretien individuel et collectif ont été combinées pour des raisons pratiques, mais également parce qu'elles apportent des visions complémentaires. Là où les discussions collectives impulsent une dynamique de groupe avec la confrontation des idées, la co-construction d'une réflexion sur une thématique bien précise (Markova, 2003) et la mise en lumière des normes collectives et groupales (Duchesne & Haegel, 2004), les entretiens individuels, en face à face, permettent d'approfondir de manière plus personnelle les sujets abordés.

Au total, 37 entretiens ont été menés, dont 20 entretiens individuels (13 superviseurs et 7 supervisés) d'une durée moyenne d'une heure, et 17 entretiens collectifs (avec 20 superviseurs et 88 supervisés) d'une durée moyenne de 2 heures, rassemblant de 5 à 8 personnes. *In fine*, 128 salariés ont été interviewés, dont 33 superviseurs et 95 supervisés (*cf.* Tableau 1).

Tableau 1

Caractéristiques sociodémographiques des participants (n = 128)

		<i>n</i>	%
<i>Sexe</i>	Hommes	105	82.03 %
	Femmes	23	17.97 %
<i>Âge</i>	18-24 ans	1	.78 %
	25-40 ans	67	52.34 %
	41-54 ans	56	43.75 %
	53 ans et plus	4	3.13 %
<i>Secteur</i>	Production	88	68.75 %
	Support & Services	40	31.25 %
<i>Statut</i>	Opérateurs	55	42.97 %
	Techniciens	52	40.62 %
	Cadres	21	16.41 %
<i>Rôle encadrement</i>	Superviseurs	33	25.78 %
	Supervisés	95	74.22 %

Légende : Nous avons distingué ici le statut (opérateur, technicien, cadre) du rôle d'encadrement (superviseur / supervisé) étant donné que les cadres ne sont pas tous nécessairement superviseurs (p. ex. : dans la population des ingénieurs) et que certains techniciens sont superviseurs (p. ex. : les responsables de ligne en production). La moyenne d'âge des participants était de 39.8 ans et l'écart-type était de 7.9 ans.

Les superviseurs étaient âgés en moyenne de 41.5 ans ($ET = 7.3$) et les supervisés de 39.2 ans ($ET = 8.1$). Lors de la constitution des groupes de participants pour les entretiens collectifs, l'homogénéité des statuts et des métiers a été respectée de sorte que chacun se sente libre de s'exprimer, sans être bridé par les statuts hiérarchiques des autres participants (Duchesne & Haegel, 2004). Les groupes étaient donc constitués uniquement de superviseurs ou de supervisés appartenant à des secteurs et métiers similaires. Avec l'accord des participants, l'ensemble des entretiens a été enregistré (soit 40 heures d'enregistrement audio) et intégralement transcrit.

Outil : guide d'entretien

La première partie du guide d'entretien introduisait les consignes données aux interviewés en précisant le cadre confidentiel et anonyme de l'échange ainsi que les implications pratiques et théoriques associées aux résultats de l'enquête. La seconde partie du guide se composait de quatre thématiques renvoyant aux quatre dimensions du LH identifiées par Ahearne et ses collaborateurs (2005) : 1) la confiance ; 2) l'autonomie ; 3) la participation aux prises de décisions ; 4) le sens du travail (*cf.* Tableau 2).

Grâce aux précédentes enquêtes menées dans le cadre de cette recherche et aux observations réalisées sur le terrain, des relances associées à des sous-thèmes liés à chacune des dimensions avaient été préétablies. Puis, une question d'ouverture en lien avec la notion plus large de responsabilisation était évoquée à la fin de chaque thématique. Deux versions de guides d'entretiens ont été créées de sorte qu'ils soient adaptés autant aux superviseurs qu'aux supervisés. Les questions à l'intention des employés supervisés étaient formulées de façon assez générale pour éviter les discours accusateurs et individualisants vis-à-vis de leur propre superviseur. Des exemples de situations concrètes étaient proposés par le biais des relances afin de contextualiser au mieux les questions posées. Quant aux superviseurs, nous leur avons demandé de se positionner par rapport à la gestion de leur équipe.

Analyse des données

L'analyse des données qualitatives a été réalisée à l'aide d'une analyse de contenu thématique (Bardin, 2013). La relecture attentive de chacune des transcriptions d'entretiens a donné lieu à une recherche de « transversalité thématique » de façon à classer les verbatims recueillis dans les catégories

thématiques identifiées, qui renvoient, *in fine*, à deux catégories majeures comprenant chacune deux des quatre dimensions du LH selon Ahearne et al. (2005) : d'une part la confiance et le sens, et d'autre part l'autonomie et la participation aux prises de décisions.

Certains éléments recueillis non prévus ont donné lieu à la création de nouveaux sous-thèmes afin d'enrichir notre grille d'analyse (Blanchet & Gotman, 2007). Par exemple, la notion de droit à l'erreur a été ajoutée en tant que sous-thème dans la thématique de la confiance. L'ensemble des choix de classification thématique des énoncés a été soumis à un accord inter-juge entre les deux chercheuses ayant procédé à la cueillette et à l'analyse des données afin de limiter les biais d'interprétation. Un phénomène de saturation des données obtenues a été observé avec une forme de redondance dans les propos recueillis à l'issue des entretiens, ce qui atteste de la diversité maximale des données et constitue en cela un indicateur de représentativité (Mucchielli, 2003).

Résultats

L'analyse conjointe des données recueillies auprès des populations de superviseurs et de supervisés nous offre une vision globale de leurs perceptions des pratiques d'habilitation et nous n'avons pas observé de différences notables entre leurs discours. L'ensemble des sous-thèmes a été abordé par les superviseurs et par les supervisés. La différence essentielle entre les deux populations concerne le fait que les superviseurs ont eu tendance à relater leurs difficultés relatives à la mise en place de pratiques habilitantes (généralement inhérentes au mode d'organisation et à la complexité des procédures dans l'entreprise) tandis que les supervisés ont plutôt mis l'accent sur leurs besoins actuels vis-à-vis du management. De même, les données recueillies au travers des entretiens individuels et collectifs ne sont pas différentes, si ce n'est que certaines notions ont été davantage approfondies lors des entretiens individuels au travers de récits d'expériences personnelles.

Les résultats issus de l'analyse de contenu thématique s'articulent autour de deux axes forts : 1) l'expression d'un haut niveau de confiance et le renforcement du sens comme ressources organisationnelles indispensables ; 2) l'autonomie et la participation aux prises de décisions comme pratiques habilitantes renvoyant à un partage du pouvoir et des responsabilités sous certaines conditions.

Tableau 2*Guide d'entretien (version pour les participants supervisés)*

THÈME	THÈME 1	THÈME 2	THÈME 3	THÈME 4
	Confiance	Autonomie	Participation aux décisions	Sens au travail
Question de lancement	Qu'est-ce qu'un manager qui fait confiance ?	Que représente pour vous l'autonomie au travail et comment votre manager peut-il vous rendre autonomes ?	Cela vous semble-t-il important de participer aux prises de décisions ? Sur quels types de décisions ?	Comment un manager peut-il donner du sens à votre travail et vous aider ainsi à trouver de l'intérêt vis-à-vis de vos tâches quotidiennes ?
Relances - Sous-thèmes	Comment se manifeste la confiance de votre supérieur immédiat ?	L'autonomie se traduit-elle par une liberté d'organiser le travail ?	Pensez-vous que toutes les décisions doivent être prises de façon collective ?	Quels types d'informations attendez-vous que votre manager vous partage ?
	Et au contraire, qu'est-ce qu'un manager qui ne fait pas confiance ?	Y a-t-il certains éléments dont un manager doit s'assurer avant de donner plus d'autonomie ?	Que pensez-vous de la méthode des cercles pour prendre des décisions collectivement ?	Qu'est-ce qui vous montre que votre manager est reconnaissant vis-à-vis du travail que vous fournissez ?
		Comment et quand un manager doit-il déléguer ?		
Responsabilisation	Peut-on faire confiance en tout et à tout le monde ?	Dans quelles mesures des responsabilités supplémentaires sont-elles souhaitables ?	Toutes les décisions doivent-elles être prises collectivement ? Sur quels types de prises de décisions aimeriez-vous être consultés ?	De quelle façon un manager responsabilisant vous apporte-t-il plus de transparence et de reconnaissance ?

Note : Le guide d'entretien à destination des superviseurs comprenait seulement quelques différences dans la formulation des questions de lancement. Pour le thème de l'autonomie (n° 2), il leur était demandé : « Que représente pour vous l'autonomie au travail ? De quelles façons pouvez-vous rendre autonomes les membres de votre équipe ? » Pour le thème de la participation aux prises de décisions (n° 3), la question était « Sur quels types de décisions vous semble-t-il important de consulter et de faire participer les membres de votre équipe aux prises de décisions ? » et pour le thème du sens au travail (n° 4), nous leur demandions « Comment vous, en tant que manager, pouvez-vous donner du sens au travail aux membres de votre équipe, et ainsi les aider à trouver de l'intérêt vis-à-vis de leurs tâches quotidiennes ? ».

La confiance et le sens : des ressources organisationnelles indispensables

La confiance : entre contrôle bienveillant, droit à l'erreur et liberté d'organiser le travail. Lorsque nous avons demandé aux participants « *Qu'est-ce qu'un manager⁴ qui vous fait confiance ?* » (Thème n° 1), ces derniers ont mis de l'avant deux types de pratiques

managériales habilitantes : la réduction des contrôles « *excessifs et dénués de sens* » au profit de contrôles « *raisonnés et bienveillants* », et le droit à l'erreur (cf. Tableau 3 en annexe). Ainsi, le manque de confiance de la part du superviseur se manifesterait par des contrôles permanents, des doubles vérifications d'informations, de la surveillance – plus

⁴ Sur le territoire français, le terme de « manager » est beaucoup plus courant que celui de « superviseur », et au sein de l'usine aéronautique investiguée, c'est ce terme qui est utilisé. C'est donc celui que nous avons repris dans notre guide d'entretien, pour référer à toutes les personnes qui ont sous leur responsabilité une équipe de salariés, quelle que soit la taille de celle-ci.

communément qualifiée de « flicage⁵ ». La multitude de « *rappports de données* ⁶ » imposée par l'organisation du travail génère chez les travailleurs un sentiment de manque de confiance et la plupart d'entre eux, conscients que « *la confiance n'exclut pas le contrôle* », souhaiteraient bénéficier de modes de contrôle plus modérés, dans une logique de coopération et de bienveillance. Certains superviseurs d'unités pilotes sur la démarche d'habilitation font remarquer que la réduction des modes de contrôle correspond finalement à une forme de lâcher-prise de la part du superviseur et qu'il s'agit de mettre en place un « pilotage » conduisant les membres de l'équipe à « s'auto-contrôler ». Le « *droit à l'erreur* » comme source d'apprentissage a également été mis de l'avant comme une pratique managériale démontrant un haut niveau de confiance au travail. Malgré des standards industriels de qualité associés à une tolérance proche de zéro vis-à-vis des erreurs commises, les employés supervisés comme les superviseurs insistent sur l'importance de soutenir et de valoriser les prises d'initiatives sur des projets annexes à la production, tels que la simplification de certaines procédures ou encore la gestion autonome des budgets par équipe afin de réduire les coûts. D'après les participants, un haut niveau de confiance de la part de la hiérarchie pourrait également se traduire par l'attribution d'une « *plus grande liberté dans la réalisation et l'organisation du travail* », mais cette notion sera davantage développée par la suite.

Le sens au travail : du partage d'informations à la reconnaissance. Ensuite, lorsque nous avons interrogé les salariés sur « *Comment un manager peut-il donner du sens à votre travail ?* » (Thème n° 4), ils ont évoqué deux types de pratiques habilitantes pour renforcer le sens du travail : la communication d'informations importantes au regard du contexte et la reconnaissance au travail (cf. Tableau 6 en annexe). Ainsi, les employés supervisés sont en attente d'un partage d'informations, en toute transparence, à la fois sur ce qui concerne directement leur travail et sur les enjeux stratégiques de l'entreprise pouvant avoir un impact sur leur travail de près ou de loin (i.e. niveaux de communication individuelle et organisationnelle selon Brun & Martel, 2003). Beaucoup de salariés regrettent de n'avoir qu'une vision parcellaire de leur activité en ne connaissant ni les tenants ni les aboutissants de ce qu'on leur demande d'accomplir, et ce constat est partagé par les employés supervisés et par les superviseurs. Dans un même temps, l'ensemble des participants considèrent qu'il existe plusieurs

formes de reconnaissance permettant de renforcer le sens accordé à leur travail, à savoir des récompenses économiques (rémunération, évolution de carrière) et des récompenses symboliques (respect, estime, retours positifs).

L'autonomie et la participation aux prises de décisions : un partage du pouvoir et des responsabilités sous certaines conditions

L'autonomie : à différents degrés et sous certaines conditions. Au sujet de l'autonomie, lorsque nous avons demandé aux participants « *Comment votre manager peut-il vous rendre autonome ?* » (Thème n° 2), ils ont évoqué les deux formes d'autonomie décrites par Coutrot (2019) : tout d'abord une autonomie « opérationnelle », avec la possibilité de décider de la façon de réaliser leurs tâches, puis une autonomie dite « professionnelle », avec la liberté d'organiser le travail et la répartition des tâches (cf. Tableau 4 en annexe). Ces deux formes d'autonomie sont fortement souhaitées par les salariés, car elles répondent notamment à leur besoin intrinsèque d'autonomie (Deci & Ryan, 2000). Quant à la délégation, c'est une notion fréquemment citée par les participants (supervisés et superviseurs) et ils associent ce transfert de pouvoir pour augmenter l'autonomie à plusieurs prérequis : que la personne en soit demandeuse, qu'elle dispose des compétences suffisantes et que les objectifs en lien avec la mission soient clairement définis. Ils attirent ainsi notre attention sur le fait que tous les individus n'ont pas le même besoin d'autonomie au travail et que, par conséquent, certains ne souhaitent pas bénéficier de plus de responsabilités en prenant en charge d'autres fonctions.

La participation aux prises de décisions : du niveau opérationnel au niveau stratégique. Pour répondre à la question « *Sur quels types de décisions aimeriez-vous être consultés ?* », les participants ont évoqué deux types de décisions qui renvoient aux niveaux opérationnels et stratégiques identifiés par Heller et Yukl en 1969 (cf. Tableau 5 en annexe). Au niveau opérationnel, les employés supervisés considèrent que les décisions qui concernent leur travail au quotidien et leurs conditions de travail devraient être prises en tenant compte de leur avis, voire leur être complètement déléguées selon un principe de subsidiarité (logique du « *c'est celui qui fait, qui sait* »). En revanche, au niveau stratégique, les employés supervisés ont émis plusieurs réserves quant à leur participation aux prises de décisions qui concernent

⁵ Surveillance systématique et répressive, telle que celle exercée par les policiers (les « flics »).

⁶ Les rapports de données sont appelés de manière fréquente en France les « *reportings* ».

les orientations stratégiques et qui engagent l'avenir de l'organisation. Ils estiment, pour la plupart, que ces décisions, éloignées de leur travail quotidien, ne relèvent pas forcément de leur périmètre d'activité et de responsabilités et que, pour se sentir légitimes sur ce type de décisions, ils auraient besoin qu'on leur transmette un niveau d'information et de compétences suffisant. Les superviseurs insistent sur ce point en suggérant que la participation aux prises de décisions (opérationnelles et stratégiques) requiert de disposer des « bonnes » informations et des « bonnes » compétences. Les salariés de l'unité pilote sur la démarche d'habilitation ont, quant à eux, mis en avant les avantages de la méthode des cercles de prise de décisions à l'unanimité consentie (issue de la sociocratie, cf. Edenburg, 1998) qu'ils ont eu l'occasion d'expérimenter à plusieurs reprises.

Discussion

Contributions théoriques

L'analyse thématique des perceptions et des attentes des salariés vis-à-vis des pratiques d'habilitation des superviseurs au sein d'une industrie française expérimentant une démarche d'habilitation offre des éclairages théoriques novateurs vis-à-vis du style de LH. D'une part, les sous-thèmes identifiés enrichissent les dimensions du LH proposées par Ahearne et al. (2005) en leur donnant une perspective appliquée. D'autre part, nos résultats mettent en évidence le fait que chacune des dimensions du LH donne lieu à des perceptions et attentes différentes. Nous mettons notamment en exergue plusieurs conditions préalables au partage du pouvoir et des responsabilités.

Bien qu'un grand nombre de publications académiques démontre l'influence positive d'un style de leadership habilitant sur les attitudes et comportements des individus et des équipes de travail (Cheong et al., 2019 ; Kim et al., 2018 ; Lee et al., 2018 ; Sharma & Kirkman, 2015), certains chercheurs ont souligné le « côté sombre » de ce style de leadership en pointant notamment un processus de surcharge engendré par le coût de l'autonomie et l'attribution de responsabilités supplémentaires (Cheong et al., 2016 ; Humborstad et al., 2014). Ainsi, nos résultats suggèrent que la confiance et le renforcement du sens constituent des pratiques habilitantes indispensables et souhaitables pour tous, alors que l'autonomie et la participation aux décisions doivent être associées à certaines conditions et ne font pas l'unanimité chez tous les participants.

En ce qui concerne la « confiance » de la part de la hiérarchie, elle pourrait se traduire non seulement par

l'expression d'attentes positives (d'après Ahearne et al., 2005), mais également par une réduction des contrôles jugés « excessifs » au profit de contrôles « raisonnés et bienveillants ». Historiquement, la confiance sur le lieu de travail a d'abord été considérée dans une perspective utilitariste, pour pallier les défaillances des contrôles formels (Chêne & Le Goff, 2017), et non dans une perspective humaniste reposant sur une vision positive de l'homme au travail. Ceci explique la confrontation quasi automatique de la confiance à la méfiance et au contrôle par nos participants, qui, rappelons-le, travaillent au sein d'une industrie aéronautique. La production d'avions est soumise à des standards industriels de qualité, de coûts et de délais qui sont associés à une organisation du travail hautement contrôlée. Le micro-management est assez fréquent, avec un contrôle étroit du travail des employés par l'intermédiaire des « reporting » (communication de données) quotidiens de *Key Performance Indicators* (terme utilisé dans l'entreprise investiguée), qui ont d'ailleurs tendance à absorber l'énergie des travailleurs au détriment de l'activité créatrice de valeur (Blanchot, 2018). C'est lorsqu'ils sont déployés de façon démesurée que ces modes de contrôles sont perçus comme un signe de méfiance de la part de la hiérarchie, alors qu'en étant mis en place de façon bienveillante, raisonnée et coopérative, ils renforcent la relation de confiance avec le supérieur immédiat et avec l'organisation.

Pour ce qui est du droit à l'erreur, l'évocation de cette dimension, certes prise en compte dans la conceptualisation d'Ahearne et al. (2005), nous a paru assez inattendue dans un contexte industriel aussi règlementé et standardisé que l'industrie aéronautique, mais il semble qu'elle fasse désormais partie du discours des superviseurs (Cusin, 2011).

Quant au renforcement du « sens au travail », cela se traduirait par un partage d'informations organisationnelles permettant aux salariés de comprendre en quoi leurs objectifs et leur travail contribuent à ceux de l'entreprise et à son efficacité (Ahearne et al., 2005). En effet, la communication d'informations organisationnelles offrant une vision plus large de leur travail est une pratique managériale qu'ils ont identifiée comme permettant de donner plus de sens à leur travail, d'autant plus dans un environnement industriel où leur activité ne constitue qu'une part, parfois infime, du processus global de fabrication. D'après Seibert et al. (2011), le partage d'informations peut se faire au niveau d'objectifs opérationnels mais aussi stratégiques pour permettre aux salariés de mesurer la valeur de leur travail et

renforcer ainsi leur sens au travail. En revanche, la notion de reconnaissance, qui a été souvent évoquée par les participants comme vecteur de sens au travail, et plus largement dans la littérature (Brun & Dugas, 2005), n'apparaît pas dans l'opérationnalisation proposée par Ahearne et ses collaborateurs (2005). Or les pratiques de reconnaissance de la part du superviseur sont reconnues comme étant des facteurs contribuant au renforcement du sens perçu au travail des supervisés (Cadeau et al., 2019 ; Montani et al., 2017). Des auteurs comme Arnold et ses collaborateurs (2000) ou Lapointe et Boudrias (2013) les ont prises en compte dans leur opérationnalisation du LH. Nous retrouvons ici la différence mais aussi la complémentarité entre les deux formes du sens dans le contexte de travail présentées dans la littérature : le « sens au travail » (lié à l'environnement de travail et à la reconnaissance) et « le sens du travail » (lié à la perception d'utilité de la tâche réalisée) (Arnoux-Nicolas, 2019 ; Morin & Forest, 2007).

La définition conceptuelle de la dimension du LH liée à l'« autonomie » renvoie au fait, pour le supérieur immédiat, d'« offrir de l'autonomie par rapport aux contraintes administratives » (Ahearne et al., 2005). Par définition, un leader habilitant accorderait donc de l'autonomie opérationnelle aux personnes supervisées (i.e. latitude décisionnelle de Karasek, 1979) en leur donnant le pouvoir de décider comment réaliser leurs tâches et atteindre l'objectif fixé, notamment pour répondre rapidement aux besoins du client. Dans un contexte comme celui de l'industrie, où les marges de manœuvre des opérateurs sont généralement restreintes par une organisation du travail cadencée, cette forme d'autonomie semble plutôt bien répondre aux attentes des salariés. D'après nos participants, un superviseur peut donner de l'autonomie au travail à différents degrés : il peut laisser la possibilité à la personne de décider comment réaliser sa tâche (*autonomie opérationnelle* selon Coutrot, 2019), mais il peut aussi lui donner la liberté de décider de la répartition des tâches et de l'organisation du travail (*autonomie professionnelle* selon Coutrot, 2019). Quant à la notion de délégation, elle a également été évoquée par les participants comme une façon d'allouer davantage d'autonomie, mais cette dimension – au cœur de la responsabilisation avec le partage du pouvoir et des responsabilités – n'apparaît pas véritablement dans la conceptualisation d'Ahearne et al. (2005). Les participants ont aussi insisté sur le fait que plus le niveau d'autonomie était grand, plus il était important que le supérieur hiérarchique s'assure de certains prérequis, comme le fait que l'individu dispose des compétences suffisantes et

des bonnes informations pour pouvoir prendre en charge de nouvelles responsabilités. Le transfert de responsabilités serait donc dépendant du niveau d'information transmis par le superviseur ainsi que des opportunités de développement qui sont offertes aux salariés.

Concernant la « participation aux prises de décisions », l'opérationnalisation d'Ahearne et al. (2005) fait seulement référence aux décisions d'ordre stratégique, c'est-à-dire les décisions engageantes ayant des implications sur le long terme pour l'organisation (Heller & Yukl, 1969). Dans le cadre de notre étude, les participants ont principalement exprimé leur besoin d'être consultés ou impliqués dans les prises de décisions qui concernent leur travail quotidien, c'est-à-dire les décisions opérationnelles (Heller & Yukl, 1969). Selon eux, l'implication dans les prises de décisions stratégiques peut être souhaitable uniquement si certaines conditions sont réunies : le fait de disposer d'un niveau d'information suffisant et d'avoir les compétences nécessaires. Par ailleurs, certains ne souhaitent pas être impliqués dans des prises de décisions d'ordre stratégique. Par conséquent, la prise en compte de la participation aux prises de décisions en tant que pratique habilitante uniquement au travers d'un niveau de décision stratégique ne répondrait pas aux besoins des acteurs du terrain. Dans un contexte industriel comme celui de l'aéronautique, où les marges de manœuvre sont assez faibles en raison d'une organisation du travail cadencée et d'un haut niveau de prescription au travail (standards de qualité à respecter), l'implication des salariés dans des décisions d'ordre opérationnel constituerait déjà un premier pas vers l'habilitation.

Implications managériales

En termes d'implications managériales, cette étude offre des pistes d'actions et des recommandations aux organisations se situant dans une optique de conduite du changement avec le déploiement ou bien l'essaimage d'une démarche de responsabilisation. Là où certaines dimensions comportementales du leadership habilitant (confiance et sens) sont mises de l'avant comme des pratiques habilitantes essentielles et souhaitables pour tous, d'autres (autonomie et participation aux décisions) sont associées à certaines conditions et ne font pas l'unanimité chez les participants.

Ainsi, plusieurs pratiques habilitantes en lien avec la « confiance » et « le sens au travail » peuvent être suggérées aux organisations en tant qu'éléments indispensables pour la mise en œuvre d'une démarche

habilitante. Plutôt que d'envisager la confiance et le contrôle comme antinomiques, il ressort des entretiens une logique de complémentarité avec le développement de contrôles « coopératifs », plus que « coercitifs », qui seraient conçus et mis en œuvre de manière participative avec les travailleurs dans le but de servir un intérêt commun (Chêne & Le Goff, 2017). Ces formes d'autocontrôles (à savoir le suivi et la vérification de ses propres actions et résultats) offrent davantage de liberté et d'autonomie aux collaborateurs (Boudrias & Savoie, 2006), ce qui favorise en retour le sentiment d'autodétermination et donc une motivation intrinsèque au travail (Deci & Ryan, 2000) – qui sont des caractéristiques déterminantes pour l'habilitation psychologique des individus (Spreitzer, 1995). Aussi les dirigeants et responsables d'équipe en quête d'innovation auraient-ils tout intérêt à développer une atmosphère sécurisante et bienveillante en reconnaissant publiquement le droit de faire des erreurs et en récompensant la pensée innovante et l'expérimentation (Cusin, 2011). En ce qui concerne le partage du « sens au travail », concrètement, cela implique que les superviseurs de tous niveaux soient eux-mêmes informés par leur hiérarchie des orientations globales, des prises de décisions stratégiques et des éléments contextuels associés à leur activité. La reconnaissance au travail représente également une pratique habilitante clé pour valoriser les salariés adoptant un rôle proactif au travail et assumant des responsabilités supplémentaires. Par exemple, dans une situation où les pratiques de reconnaissance seraient moins développées par rapport au niveau de délégation transmis et à la montée en compétence associée, les salariés pourraient être réticents à s'appuyer sur leurs compétences nouvellement acquises pour augmenter leur investissement autonome au travail – plutôt que d'adopter des comportements de routine – s'ils ne perçoivent pas de bénéfices liés aux efforts fournis (Chénard-Poirier et al., 2017). D'après Brun et Laval (2019), il existe plusieurs formes de reconnaissance, qui constituent toutes des leviers puissants d'engagement, de santé, et de performance au travail.

Néanmoins, les pratiques habilitantes associées à l'autonomisation des collaborateurs devraient être précédées d'un partage d'informations et d'une possibilité de montée en compétence suffisante. Ces pratiques, qui peuvent être assimilées au « coaching », réfèrent au fait d'optimiser la capacité d'un individu à accomplir son travail de façon autonome en lui partageant des informations importantes en regard du contexte, en lui apportant des conseils pour adopter un rôle le plus efficace possible, en lui prodiguant des rétroactions sur son travail ou encore en l'aidant à identifier ses besoins futurs de formation (Amundsen & Martinsen, 2014 ; Arnold et al., 2000 ; Sinclair et al., 2014).

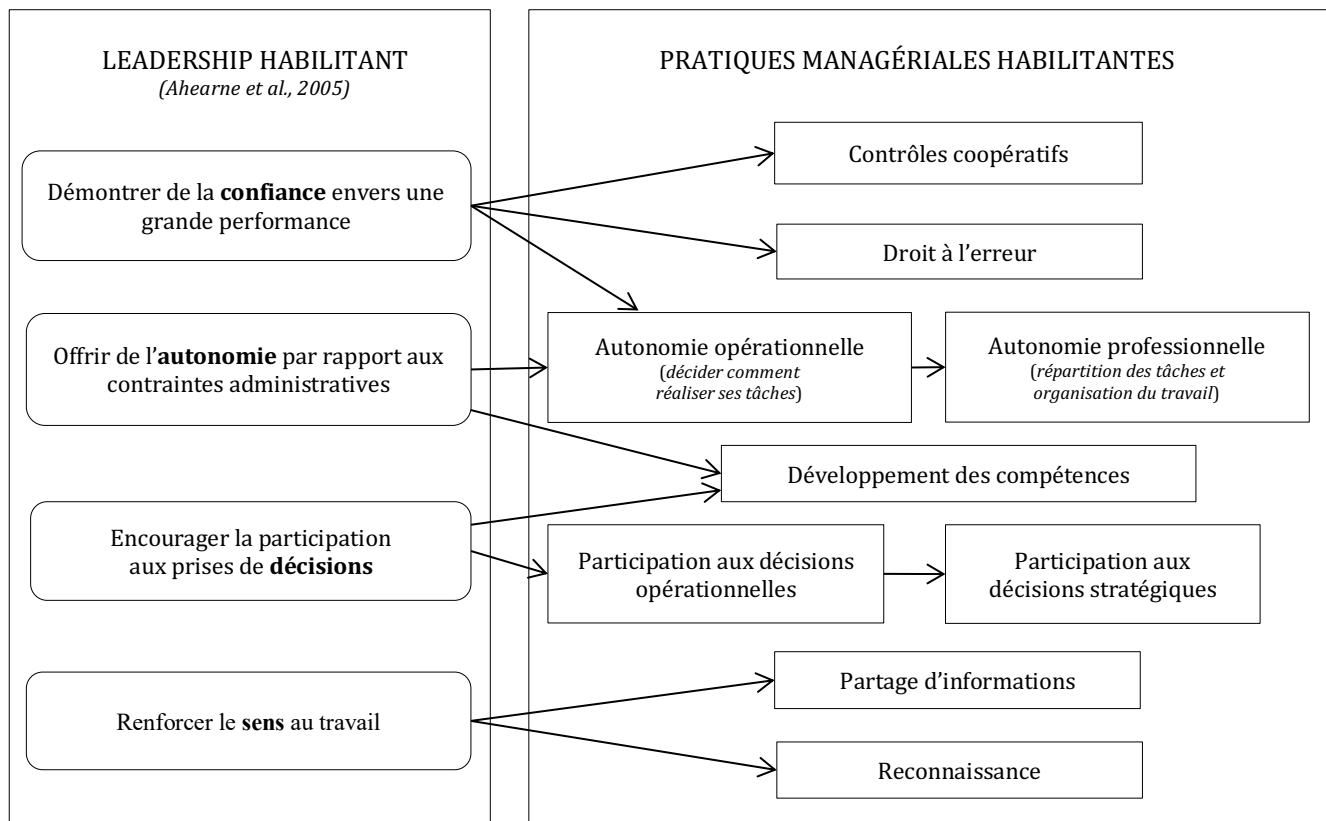
Nos résultats invitent donc les dirigeants et superviseurs à envisager le partage des responsabilités avec discernement, dans la mesure où ce transfert de pouvoir peut être perçu comme une marque de confiance pour certains et comme une « extra-responsabilité », source de stress et de tension, pour d'autres (Humborstad et al., 2014). Les propos recueillis soulignent l'importance de la complémentarité et de la cohérence des pratiques habilitantes mises en œuvre (Lawler, 1992), autrement dit que les pratiques de délégation du pouvoir des supérieurs hiérarchiques s'accompagnent, entre autres, de pratiques de coaching et de reconnaissance (Sinclair et al., 2014).

Finalement, notre étude conduit à décliner les quatre dimensions du LH d'Ahearne et al. (2005) en neuf pratiques managériales habilitantes : la réduction des contrôles « coercitifs » au profit de contrôles « coopératifs », le droit à l'erreur, l'attribution d'une plus grande autonomie opérationnelle puis professionnelle, le développement des compétences, la participation aux prises de décisions opérationnelles puis stratégiques, la reconnaissance et le partage d'informations pertinentes au regard du contexte (*cf.* Figure 1).

Ces pratiques habilitantes pourront ainsi être mises en œuvre au sein d'organisations qui souhaitent impulser ou essayer une démarche d'habilitation des salariés.

Figure 1

Déclinaison des 4 dimensions du leadership habilitant d'Ahearne, Mathieu et Rapp (2005) en pratiques managériales habilitantes



Note : Les flèches représentent les opérationnalisations de chacune des dimensions conceptuelles du leadership habilitant d'Ahearne et al. (2005) en pratiques managériales habilitantes. Concernant l'autonomie opérationnelle, elle a été mise en avant par les participants à la fois comme une marque de confiance et comme une forme d'autonomie offerte par le superviseur. Quant au développement des compétences, il a été mis en exergue comme une condition nécessaire à la fois pour participer aux prises de décisions et à la fois pour la prise en charge de responsabilités supplémentaires (autonomie).

Limites et pistes de recherches futures

Malgré ces contributions théoriques et pratiques, notre étude présente quelques limites. En effet, nos résultats ont été recueillis dans un contexte organisationnel bien spécifique – celui d'une industrie aéronautique, ce qui rend nos conclusions difficilement généralisables à toutes les organisations.

De futures investigations pourraient donc être menées dans d'autres contextes organisationnels afin de comparer les données.

De même, les quatre dimensions d'Ahearne et ses collaborateurs (2005) pourraient être complétées par d'autres caractéristiques conceptuelles du LH, telles que la reconnaissance et la délégation (Lapointe & Boudrias, 2013) ou encore le coaching (Arnold et al., 2000), afin de proposer une grille de lecture la plus représentative possible des pratiques d'habilitation des superviseurs.

Remerciements

Les auteures remercient l'industrie aéronautique associée au projet de recherche pour l'implication et l'investissement de nombreux professionnels dans cette étude, notamment par l'intermédiaire du recueil des données auprès des employés.

Références

- Ahearne, M., Mathieu, J., & Rapp, A. (2005). To Empower or Not to Empower Your Sales Force? An Empirical Examination of the Influence of Leadership Empowerment Behavior on Customer Satisfaction and Performance. *Journal of Applied Psychology, 90*(5), 945-955. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.5.945>
- Ahmed Yahia, N., Montani, F., & Courcy, F. (2018). Le rôle des stressés sur le comportement d'innovation : Quand le leadership habilitant du supérieur protège le potentiel d'innovation des travailleurs. *Psychologie du Travail et des Organisations, 24*(1), 51-67. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2017.05.005>
- Amundsen, S., & Martinsen, Ø. L. (2014). Empowering leadership : Construct clarification, conceptualization, and validation of a new scale. *The Leadership Quarterly, 25*(3), 487-511. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.009>
- Anadón, M. E. (Éd.). (2007). *La recherche participative. Multiples regards*. Presses Universitaires du Québec.
- Arnold, J. A., Arad, S., Rhoades, J. A., & Drasgow, F. (2000). The Empowering Leadership Questionnaire : The Construction and Validation of New Scale for Measuring Leader Behaviors. *Journal of Organizational Behavior, 21*, 249-269. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(200005\)21:3<249::AID-JOB10>3.0.CO;2-%23](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(200005)21:3<249::AID-JOB10>3.0.CO;2-%23)
- Arnoux-Nicolas, C. (2019). *Donner un sens au travail*. Dunod.
- Bacqué, M.-H., & Biewener, C. (2013). L'Empowerment, un nouveau vocabulaire pour parler de participation ? *Idées économiques et sociales, 3*(173), 25-32. <https://doi.org/10.3917/idee.173.0025>
- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu*. Presses Universitaires de France.
- Bass, B. M., Avolio, B. J., & Atwater, L. (1996). The transformational and transactional leadership of men and women. *Applied psychology, 45*(1), 5-34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1996.tb00847.x>
- Blanchet, A., & Gotman, A. (2007). *L'enquête et ses méthodes : L'entretien*. Armand Colin.
- Blanchot, F. (2018). Management par la confiance : Spécificité, fondements et défis. In Dauphine Recherches en Management, *L'état du management 2018* (La Découverte, pp. 64-75). HAL. <https://ideas.repec.org/p/hal/journal/hal-02285889.html>
- Boudrias, J.-S., Gaudreau, P., Savoie, A., & Morin, A. J. S. (2009). Employee empowerment : From managerial practices to employees' behavioral empowerment. *Leadership & Organization Development Journal, 30*(7), 625-638. <https://doi.org/10.1108/01437730910991646>
- Boudrias, J.-S., & Savoie, A. (2006). Les manifestations comportementales de l'habilitation au travail : Développement d'un cadre conceptuel et d'un instrument de mesure. *Psychologie du Travail et des Organisations, 12*(2), 119-138. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2006.03.005>
- Boudrias, J.-S., & Bérard, J. (2016). L'empowerment et le leadership d'habilitation. In J.-L. Bernaud, P. Desrumaux, & D. Guédon (Dir.), *Psychologie de la bienveillance professionnelle : Concepts, modèles dispositifs* (pp. 103-109). Dunod.
- Brun, J.-P. & Martel, J. (2003). La santé psychologique au travail...de la définition du problème aux solutions (Fascicule 2 : Les causes du problème : Les sources de stress au travail.) *Chaire en gestion de la santé et de la sécurité du travail, 2*, 1-23. <http://cgsst.com/publications/la-sante-psychologique-au-travail-de-la-definition-du-probleme-aux-solutions-fascicule-2-les-causes-du-probleme-les-sources-de-stress-au-travail/>
- Brun, J.-P., & Dugas, N. (2005). La reconnaissance au travail : Analyse d'un concept riche de sens. *Gestion, 30*(2), 79. <https://doi.org/10.3917/riges.302.0079>
- Brun, J.-P., & Laval, C. (2019). *Le pouvoir de la reconnaissance au travail : 30 fiches pratiques pour allier santé, engagement et performance*. Eyrolles.
- Cadeau, M., Jeoffrion, C., & Levert, E. (2019). Favoriser la reconnaissance au travail par un processus participatif et systémique : Présentation d'une intervention psychosociale réalisée au sein d'un centre hospitalier spécialisé en psychiatrie. In P. Desrumaux, C. Jeoffrion, & J.-L. Bernaud (Dir.), *10 études de cas en psychologie du travail et des organisations* (pp. 205-227). Dunod.
- Charbonnier-Voirin, A., & Akremi, A. E. (2011). L'effet de l'habilitation sur la performance adaptative des employés. *Relations industrielles, 66*(1), 122-149. <https://doi.org/10.7202/1005109ar>
- Chénard-Poirier, L.-A., Morin, A. J. S., & Boudrias, J.-S. (2017). On the merits of coherent leadership

- empowerment behaviors : A mixture regression approach. *Journal of Vocational Behavior*, 103, 66-75. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.08.003>
- Chêne, A.-C., & Le Goff, J. (2017). Les entreprises peuvent-elles faire confiance à la confiance ? In F. Bournois, I. Barth, C. Bourion, & B. Rappin (Dir.), *L'entreprise libérée* (Vol. 13, pp. 185-204). ESKA.
- Cheong, M., Spain, S. M., Yammarino, F. J., & Yun, S. (2016). Two faces of empowering leadership : Enabling and burdening. *The Leadership Quarterly*, 27(4), 602-616. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2016.01.006>
- Cheong, M., Yammarino, F. J., Dionne, S. D., Spain, S. M., & Tsai, C.-Y. (2019). A review of the effectiveness of empowering leadership. *The Leadership Quarterly*, 30(1), 34-58. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2018.08.005>
- Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Presses Universitaires de France
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). The Empowerment Process : Integrating Theory and Practice. *The Academy of Management Review*, 13(3), 471. <https://doi.org/10.2307/258093>
- Coutrot, T. (2019). *Libérer le travail pour soigner le monde* [Communication lors du congrès GESTES « Dé-libérer le travail », Paris, 22 novembre].
- Cusin, J. (2011). Vers l'instauration d'une culture du « droit à l'erreur » dans les entreprises innovantes. *Gérer et comprendre*, 104, 36-47. <https://doi.org/10.3917/geco.104.0036>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The « What » and « Why » of Goal Pursuits : Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Duchesne, S., & Haegel, F. (2004). *L'enquête et ses méthodes : Les entretiens collectifs*. Nathan.
- Edenburg, G. (1998). *Sociocracy as social design*. Eburon.
- Getz, I., & Carney, B. M. (2012). *Liberte & Cie*. Fayard.
- Grosjean, V., Leïchlé, J., & Théveny, L. (2016). Les nouvelles formes d'organisation du travail : Opportunités ou illusions ? *Hygiène et sécurité du travail*, 245, 6-9. <http://www.inrs.fr/media.html?refINRS=DC%2015>
- Heller, F. A., & Yukl, G. (1969). Participation, managerial decision-making, and situational variables. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4(3), 227-241. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(69\)90007-5](https://doi.org/10.1016/0030-5073(69)90007-5)
- Humborstad, S. I. W., Nerstad, G. L. C., & Dysvik, A. (2014). Empowering leadership, employee goal orientations and work performance : A competing hypothesis approach. *Personnel Review*, 43(2), 246-271. <https://doi.org/10.1108/PR-01-2012-0008>
- Kanter, R. M. (1977). *Men and women of the corporation*. Basic Books.
- Karasek, R. A. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain : Implication for job redesign. *Admin Science Quarterly*, 24, 285-308. <https://doi.org/10.2307/2392498>
- Kim, M., & Beehr, T. A. (2017). Can Empowering Leaders Affect Subordinates' Well-Being and Careers Because They Encourage Subordinates' Job Crafting Behaviors? *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 25(2), 184-196. <https://doi.org/10.1177/1548051817727702>
- Kim, M., & Beehr, T. A. (2018). Organization-Based Self-Esteem and Meaningful Work Mediate Effects of Empowering Leadership on Employee Behaviors and Well-Being. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 25(4), 385-398. <https://doi.org/10.1177/1548051818762337>
- Kim, M., Beehr, T. A., & Prewett, M. S. (2018). Employee Responses to Empowering Leadership : A Meta-Analysis. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 25(3), 257-276. <https://doi.org/10.1177/1548051817750538>
- Konczak, L. J., Stelly, D. J., & Trusty, M. L. (2000). Defining and Measuring Empowering Leader Behaviors : Development of an Upward Feedback Instrument. *Educational and Psychological Measurement*, 60(2), 301-313. <https://doi.org/10.1177/00131640021970420>
- Landivar, D. & Trouvé, P. (2017). Eprouver les entreprises libérées. *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*, XXIII(56), 47 - 61. <https://doi.org/10.3917/rips1.056.0047>
- Lapointe, É., & Boudrias, J.-S. (2013). L'habilitation des salariés : Le rôle du supérieur et des collègues. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 19(4), 318-335. [https://doi.org/10.1016/S1420-2530\(16\)30047-4](https://doi.org/10.1016/S1420-2530(16)30047-4)
- Lawler, E. E. (1992). *The ultimate advantage : Creating the high-involvement organization*. Jossey-Bass Inc.
- Lee, A., Willis, S., & Tian, A. W. (2018). Empowering leadership : A meta-analytic examination of incremental contribution, mediation, and moderation. *Journal of Organizational Behavior*, 39(3), 306-325. <https://doi.org/10.1002/job.2220>
- Markova, I. (2003). Les focus groups. In S. Moscovici & F. Buschini (Dir.), *Les méthodes des sciences humaines* (pp. 221-242). PUF.

- Maynard, M. T., Gilson, L. L., & Mathieu, J. E. (2012). Empowerment—Fad or Fab? A Multilevel Review of the Past Two Decades of Research. *Journal of Management*, 38(4), 1231-1281. <https://doi.org/10.1177/0149206312438773>
- Montani, F., Boudrias, J.-S., & Pigeon, M. (2017). Employee recognition, meaningfulness and behavioural involvement: Test of a moderated mediation model. *The International Journal of Human Resource Management*, 1-29. <https://doi.org/10.1080/09585192.2017.1288153>
- Morin, E. M., & Forest, J. (2007). Promouvoir la santé mentale au travail: Donner un sens au travail. *Gestion*, Vol. 32(2), 31-36. <https://doi.org/10.3917/riges.322.0031>
- Mucchielli, A. (2003). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Armand Colin.
- Pearce, C. L., & Sims, H. P. (2002). Vertical Versus Shared Leadership as Predictors of the Effectiveness of Change Management Teams: An Examination of Aversive, Directive, Transactional, Transformational, and Empowering Leader Behaviors. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 6(2), 172-197. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.6.2.172>
- Pigeon, M., Montani, F., & Boudrias, J.-S. (2017). How do empowering conditions lead to empowered behaviours? Test of a mediation model. *Journal of Managerial Psychology*, 32(5), 357-372. <https://doi.org/10.1108/JMP-09-2016-0292>
- Robertson, B. J. (2015). *Holacracy*. Holt Adult.
- Seibert, S. E., Wang, G., & Courtright, S. H. (2011). Antecedents and consequences of psychological and team empowerment in organizations: A meta-analytic review. *Journal of Applied Psychology*, 96(5), 981-1003. <https://doi.org/10.1037/a0022676>
- Sharma, P. N., & Kirkman, B. L. (2015). Leveraging Leaders: A Literature Review and Future Lines of Inquiry for Empowering Leadership Research. *Group & Organization Management*, 40(2), 193-237. <https://doi.org/10.1177/1059601115574906>
- Sinclair, R., Boudrias, J.-S., & Lapointe, E. (2014). Les différentes pratiques managériales d'habilitation comme antécédents des dimensions comportementales de l'habilitation. In J. Vacherand-Revel, M. Dubois, M.-E. Bobillier Chaumon, D. R. Kouabenan & P. Sarnin (Dir.), *Nouvelles pratiques de travail: Innovations technologiques, changements organisationnels*. (pp. 169-179). L'Harmattan.
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological Empowerment in the Workplace: Dimensions, Measurement, and Validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465. <https://doi.org/10.5465/256865>
- Taylor, F. W. (1911). *The Principles of Scientific Management*. Harper & Brothers.
- Thomas, K., & Tymon, W. (1994). Does empowerment always work? Understanding the role of intrinsic motivation and personal interpretation. *Journal of Management Systems*, 6(1), 1-13.
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive Elements of Empowerment: An "Interpretive" Model of Intrinsic Task Motivation. *Academy of Management Review*, 15(4), 666-681. <https://doi.org/10.5465/amr.1990.4310926>
- Ughetto, P. (2018). *Organiser l'autonomie au travail: Travail collaboratif, entreprise libérée, mode agile...: L'activité à l'ère de l'auto-organisation*. FYP Editions.
- Verrier, G., & Bourgeois, N. (2016). *Faut-il libérer l'entreprise? : Confiance, responsabilité et autonomie au travail*. Dunod

ANNEXES

Tableau 3

Verbatim d'entretiens – Thème 1 : La confiance

Sous-thèmes	Sources de verbatim	Exemples de verbatim
	Employés supervisés	<ul style="list-style-type: none"> ○ « Sur la question de la confiance, on n'a jamais été autant fliqués que maintenant, on passe plus de temps à faire nos indicateurs qu'à bosser. » (Technicien) ○ « Aujourd'hui, tout ressort par des chiffres, et l'humain... On lui fait confiance pour remplir des chiffres et atteindre l'objectif du chiffre. » (Technicien) ○ « Confiance et contrôle ne sont pas incompatibles dans la mesure où il faut que ce soit du contrôle, mais avec de la bienveillance et en accord avec la personne. Des contrôles raisonnés. » (Opérateur – Unité pilote sur la démarche d'habilitation)
Sous-thème 1 : Confiance vs Contrôle	Superviseurs	<ul style="list-style-type: none"> ○ « Un manager qui ne fait pas confiance, c'est qu'il n'a pas confiance en lui. C'est qu'il ne maîtrise pas la chose. » (Superviseur) ○ « La responsabilisation ne veut pas dire plus de contrôle du tout, car on doit s'assurer qu'on avance bien dans le cadre qui a été défini. C'est juste que ce n'est plus le même terme de contrôle... Pour moi, j'appelle ça du pilotage plus que du contrôle. C'est-à-dire que je pousse beaucoup mes équipes à mettre en place du pilotage de leurs activités, à s'auto-contrôler en faisant leurs tableaux de bord avec leurs indicateurs, où ils en sont, etc. Et ensuite je vais vérifier avec eux, s'ils n'ont pas envie de le partager avec moi et qu'ils me disent, c'est bon, on est dans les clous, moi, je ne regarde que le résultat global et si le résultat global est dans les clous, alors je laisse faire. » (Superviseur – Unité pilote sur la démarche d'habilitation)
	Employés supervisés	<ul style="list-style-type: none"> ○ « On apprend en faisant des erreurs et on a le droit de faire des erreurs, mais dans un milieu réglementé comme l'aéronautique, ne pas le dire, c'est une faute. » (Opérateur)
Sous-thème 2 : Droit à l'erreur	Superviseurs	<ul style="list-style-type: none"> ○ « À un moment donné, il faut qu'on accepte que la personne se trompe, particulièrement si on lui délègue une tâche qu'elle n'a jamais faite. [...] On apprend de ses erreurs et c'est le rôle du manager de dire "bah voilà, on a fait une erreur, la prochaine fois, on fera différemment". » (Superviseur – Unité pilote sur la démarche d'habilitation)

Note. La source de la citation est indiquée entre parenthèses. Nous avons précisé « Unité pilote sur la démarche d'habilitation » lorsque les propos ont été recueillis auprès de salariés appartenant à l'unité pilote de la démarche d'habilitation au sein de l'entreprise.

Tableau 4

Verbatim d'entretiens – Thème 2 : L'autonomie

Sous-thèmes	Sources des verbatim	Exemples de verbatim
Sous-thème 1 : Autonomie opérationnelle (<i>décider comment réaliser ses tâches</i>)	Employés supervisés	○ « <i>L'autonomie, c'est quand on nous laisse plus de marges de manœuvre et qu'on peut prendre des initiatives sur notre travail.</i> » (Opérateur)
	Superviseurs	○ « <i>L'autonomie, c'est donner les moyens à la personne de faire son boulot [...] on peut laisser la personne autonome sur le comment. C'est son travail.</i> » (Superviseur – Unité pilote sur la démarche d'habilitation)
Sous-thème 2 : Délégation / Autonomie professionnelle (<i>répartition des tâches et organisation du travail</i>)	Employés supervisés	○ « <i>Par exemple, à notre poste, on est autonomes et tous les matins, on se réunit pour voir ce qui va et ce qui ne va pas, et on fait ça sans le chef.</i> » (Opérateur – Unité pilote sur la démarche d'habilitation) ○ « <i>Quand notre chef nous demande de faire un travail à sa place, c'est qu'il a confiance en la personne et en plus ça nous met un petit peu en avant aussi, et ça permet d'apprendre autre chose aussi. Après on dit oui ou non, si on se sent capable de le faire ou pas, mais ça peut aussi pousser les gens à aller un peu plus en avant, à évoluer un peu.</i> » (Opérateur – Unité pilote sur la démarche d'habilitation)
	Superviseurs	○ « <i>La délégation doit apporter une valeur ajoutée à la personne à qui je délègue. Il ne faut pas non plus déléguer les choses que tu n'as pas envie de faire. Il faut déléguer les choses qui fournissent un certain accomplissement à la personne qui le fait.</i> » (Superviseur)
Sous-thème 3 : Compétences et objectifs clairs comme prérequis de l'autonomie	Employés supervisés	○ « <i>Pour pouvoir être autonomes dans une tâche, si on veut pouvoir la faire à 100 % et correctement, il faut qu'on sache où on va, et puis être formés aussi. Le manager peut nous rendre autonomes en mettant à disposition tous les outils qu'il nous faut pour travailler. Une fois qu'on a tout ça, c'est comme faire du vélo, ça roule tout seul.</i> » (Opérateur – Unité pilote sur la démarche d'habilitation).
	Superviseurs	○ « <i>Il faut aussi que les personnes le souhaitent, car il y en a qui n'en ont pas envie. Il y a ceux qui ont besoin d'une petite marge d'autonomie, et il y a ceux qui ont besoin d'une grosse marge d'autonomie.</i> » (Superviseur)

Note. La source de la citation est indiquée entre parenthèses. Nous avons précisé « Unité pilote sur la démarche d'habilitation » lorsque les propos ont été recueillis auprès de salariés appartenant à l'unité pilote de la démarche d'habilitation au sein de l'entreprise.

Tableau 5

Verbatim d'entretiens – Thème 3 : La participation aux prises de décisions

Sous-thèmes	Sources des verbatim	Exemples de verbatim
Sous-thème 1 : Décisions opérationnelles	Employés supervisés	<ul style="list-style-type: none"> « Si ça concerne l'opérateur sur sa partie de travail... ça, généralement c'est imposé sans demander notre avis. Pourtant on a toujours vu sur le si peu d'exemples qu'il y a eu, quand les décisions ont été prises sans consulter les opérateurs ou autres, ça n'a pas marché et quand cette même décision a dû être reprise pour modifications, quand on inclut les opérateurs, on voit que ça marche directement. Parce que c'est eux qui sont au cœur de l'activité. » (Technicien) « Si il y a une décision à prendre, on peut exprimer justement notre opinion parce que la plupart du temps on subit, on s'aperçoit que ce n'est pas adapté. Alors que si on avait été proactif, on aurait pu prendre éventuellement une autre décision qui aurait été plus adaptée. » (Opérateur)
	Superviseurs	<ul style="list-style-type: none"> « Sur des décisions opérationnelles, il faut impliquer les opérateurs, car souvent leurs propositions sont plus judicieuses que les nôtres parce qu'ils ont une vision du terrain. » (Superviseur – Unité pilote sur la démarche d'habilitation)
Sous-thème 2 : Décisions stratégiques	Employés supervisés	<ul style="list-style-type: none"> « Le plus important, c'est vraiment au niveau de la vie de l'atelier, sur des changements d'équilibrage, sur des changements de personnes, sur des changements d'organisation. Maintenant les choses qui vont être plus au-dessus de nous, qui ne nous concernent pas vraiment, ça peut être consultatif, mais de là à participer à la décision, est-ce que notre avis il sera vraiment utile si on est loin du problème, de la question qui est posée ? Je pense que non. [...] En plus on risque de ne pas donner un bon avis, car on ne connaîtra pas le fond du sujet. » (Opérateur).
	Superviseurs	<ul style="list-style-type: none"> « Il faut définir le degré de ce qui peut être décidé collectivement ou pas. Il y a certaines décisions qu'il faut prendre à 2 ou 3, parce que c'est lourd de prendre une décision à 12-15 personnes [...], l'important c'est d'expliquer pourquoi cette décision a été prise pour donner du sens. » (Superviseur – Unité pilote sur la démarche d'habilitation)
Sous-thème 3 : Informations et compétences comme prérequis pour participer aux décisions	Employés supervisés	<ul style="list-style-type: none"> « Au niveau stratégique, je pense qu'ils prennent des décisions parce qu'ils ont de la visibilité sur 10 ans... Il y a la moitié des informations qu'on n'a pas, donc on ne peut pas savoir... » (Technicien)
	Superviseurs	<ul style="list-style-type: none"> « Avec les bonnes informations et les bonnes compétences, toutes les décisions opérationnelles peuvent et doivent être prises au niveau le plus bas possible. » (Superviseur)

Note. La source de la citation est indiquée entre parenthèses. Nous avons précisé « Unité pilote sur la démarche d'habilitation » lorsque les propos ont été recueillis auprès de salariés appartenant à l'unité pilote de la démarche d'habilitation au sein de l'entreprise.

Tableau 6

Verbatim d'entretiens – Thème 4 – Sens au travail

Sous-thèmes	Sources des verbatim	Exemples de verbatim
Sous-thème 1 : Partage d'informations	Employés supervisés	<ul style="list-style-type: none"> ○ « Pour donner du sens, il faudrait déjà aller voir l'objectif et savoir pourquoi on travaille, et espérer voir le résultat un jour, car des fois, on travaille, on ne sait pas vraiment pourquoi, on ne sait pas où ça va, on ne sait même pas si ça va aboutir. Donc en nous expliquant les tenants et les aboutissants de notre activité, ça nous permet de comprendre le pourquoi du comment. » (Technicien) ○ « L'engagement part de la transparence et de la communication, et là, nos managers font en sorte de nous donner une vision la plus large possible du programme et du contexte avec des informations sur la stratégie d'entreprise, etc. » (Opérateur – Unité pilote sur la démarche d'habilitation)
	Superviseurs	<ul style="list-style-type: none"> ○ « Tu donnes du sens au travail avec la notion de transparence, d'expliquer le pourquoi des choses dans le contexte que l'on a [...] être authentique, vrai, transparent. » (Superviseur – Unité pilote sur la démarche d'habilitation)
Sous-thème 2 : Reconnaissance	Employés supervisés	<ul style="list-style-type: none"> ○ « Le sens, c'est aussi la reconnaissance avec des mercis et des félicitations. Même si l'argent c'est le nerf de la guerre, tout le monde espère avoir des augmentations individuelles. Il faut les deux, je pense que c'est lié et c'est complémentaire. » (Opérateur)
	Superviseurs	<ul style="list-style-type: none"> ○ « Ce qui donne du sens, c'est la reconnaissance, le fait de les encourager, les remercier et valoriser leur travail. Et puis, c'est aussi de leur proposer des avancements de carrière pour développer leurs compétences. » (Superviseur – Unité pilote sur la démarche d'habilitation) ○ « Savoir dire quand c'est bien fait, car souvent on dit que c'est plus facile de dire quand c'est mal fait, mais c'est plus compliqué des fois de dire quand c'est bien fait. » (Superviseur)

Note. La source de la citation est indiquée entre parenthèses. Nous avons précisé « Unité pilote sur la démarche d'habilitation » lorsque les propos ont été recueillis auprès de salariés appartenant à l'unité pilote de la démarche d'habilitation au sein de l'entreprise.

L'équilibre ponctué et les leviers du changement en continu

Roland Foucher¹, Renée Michaud¹ et Trimo D. Rasamoely¹

¹ Université du Québec en Outaouais, roland.foucher@uqo.ca

Cette recherche de nature qualitative et inductive, sous forme d'étude de cas, apporte un éclairage sur l'alternance entre les changements organisationnels en rupture et ceux en continu, ainsi que sur la conduite de ces derniers. Premièrement, l'analyse des pratiques déployées par l'entreprise à l'étude pour relier les deux types de changements et stimuler celui en continu indique qu'il est possible de retarder efficacement un nouveau changement en rupture, et d'ainsi influencer « l'équilibre ponctué ». Deuxièmement, l'analyse de ce cas et des écrits recensés inspire un modèle selon lequel les pratiques déployées pour impulser le changement en continu peuvent s'articuler pour créer des capacités dont les extrants, tel le réinvestissement des leçons tirées de l'expérience, représentent des leviers qui entretiennent ce changement en continu.

Mots-clés : changement en continu, apprentissage organisationnel, gestion des connaissances, capacité organisationnelle de changer, leadership transformationnel

L'équilibre ponctué et les leviers du changement en continu

Les mutations économiques, technologiques et sociales font du changement organisationnel une nécessité avérée (Dunphy et al., 2007). Dans *Le paradoxe d'Icare*, Miller (1990) démontre même comment l'orientation stratégique ayant procuré un avantage concurrentiel soutenu à certaines entreprises les a fait périr en raison de leur inadéquation aux nouvelles réalités. Pour assurer leur pérennité, les organisations doivent donc s'adapter et, pour ce faire, apporter des changements en déployant des démarches et des moyens appropriés (Mignon, 2009). Selon la nature des évolutions, les changements peuvent être en rupture ou en continu (Autissier et al., 2014). Des écrits récents traitant de l'importance des changements en continu (Miller & Proctor, 2016 ; Wee & Taylor, 2018) montrent indirectement la pertinence de notre recherche, dont les objectifs sont de faire avancer la connaissance en lien avec deux enjeux touchant leur conduite. Le premier objectif est d'ajouter de l'information sur la dynamique de succession des deux types de changements en faisant des liens avec la théorie de l'équilibre ponctué (Gersick, 1991 ; Martin & Streams, 2015 ; Sastry, 1997 ; Uotila, 2018 ; Wollin, 2000). Le second objectif est d'apporter un éclairage sur les pratiques que peut déployer la direction d'une entreprise pour impulser un changement en continu (Autissier et al., 2014). Pour réaliser ces objectifs, nous avons opté pour une

démarche inductive qui, par analogie avec la « théorie ancrée » (Glaser, 2001), se base sur une analyse de données empiriques pour faire émerger une conceptualisation. Ces données ont été collectées dans une société nationale de télécommunications qui a, à la suite de sa privatisation, réalisé en succession des changements en rupture et en continu, et cherché à les faciliter par diverses pratiques. L'étude de la succession des changements a précédé celle, en deux étapes complémentaires, des pratiques de gestion associées à celui en continu. La première étape visait le classement de ces pratiques. La seconde étape, dont l'objectif était de comprendre comment les pratiques recensées avaient influencé le changement en continu, se caractérise par l'analyse des données du cas en itération et en récursion avec celles de quelque 130 articles et volumes sur les capacités organisationnelles et le changement, qui ont été tirés de banques de données (ABI/Inform, PsyARTICLES) et publiés durant les 15 dernières années.

Contexte théorique

Les changements en rupture et ceux en continu ne sont pas définis de façon universellement acceptée. L'analyse de la littérature nous a amenés à retenir deux critères pour les différencier : leur horizon temporel et leurs modalités d'émergence. Sur le plan temporel, les changements en rupture amènent à rompre plus ou moins profondément avec le passé, alors que ceux en

continu le prolongent et en constituent une évolution plus ou moins rapide (Autissier et al., 2014). L'autre critère de différenciation, inspiré par la littérature sur la stratégie de gestion présentée ci-dessous, a trait aux modalités d'émergence des deux types de changements, entre autres aux circonstances entourant leur apparition.

Le changement en rupture vise à rétablir, de façon délibérée et planifiée, l'équilibre entre l'environnement et l'organisation, ou entre certaines de ses composantes. Dans une perspective systémique, il constitue un changement de type 2, dont l'objectif est de créer une évolution accélérée (Autissier et al., 2010). Selon l'intensité et la nature de la brisure, les couches organisationnelles touchées sont plus ou moins profondes. D'après Hafsi et al. (2002), le changement en rupture peut prendre la forme d'une réorientation stratégique basée sur la modification de plusieurs composantes organisationnelles telles que la vision, la position dans l'environnement, les produits, la culture et les structures (Allaire & Firsirotu, 2004 ; Gersick, 1991 ; Mintzberg et al., 1998), et se décliner dans des restructurations, des pratiques renouvelées de gestion et des remplacements de personnel. D'autres évolutions ont toutefois un impact moindre. Par exemple, la difficulté de répondre à une demande variable pour les produits offerts peut être résolue par l'adoption de pratiques de fabrication et de distribution plus flexibles.

Pour sa part, le changement en continu est encouragé par l'organisation elle-même (Grouard & Meston, 1998) pour exploiter ses forces plus que pour explorer de nouvelles possibilités (Uotila, 2018), et pour maintenir l'équilibre existant, ou l'homéostasie. Dans une perspective systémique, ce changement est appelé de type 1 (Autissier et al., 2010). La recension des écrits nous a permis de distinguer trois formes de changement en continu, soit les changements incrémentiels, en émergence ou stimulés par des pratiques de gestion, qui se différencient par leur origine (les employés ou la direction) et leurs modalités de déploiement (degré de planification). Les changements incrémentiels désignent, d'après certains auteurs, l'ensemble des changements en continu (Carter et al., 2014 ; Uotila, 2018). Selon d'autres, ils représentent plutôt un type spécifique de changement en continu voulu par la direction, progressif, ciblant des aspects précis et visant à implanter des améliorations ou à corriger des problèmes par des apports successifs et progressifs (Carter et al., 2013 ; Collins & Hill, 1998 ; McKendrick & Wade, 2009). Le recours aux

changements incrémentiels peut aussi servir d'étape pour tester un changement à venir ou limiter les résistances à son égard. De leur côté, les changements en émergence émanent du personnel, ont un caractère non organisé, sont plus ou moins délibérés, prennent racine dans les routines de tous les membres de l'organisation (Tsoukas, 1996), modifient progressivement les pratiques en cours (Alter, 2005 ; Feldman, 2000 ; Langley & Denis, 2008 ; March, 1991 ; Smets et al., 2012), et peuvent résulter d'essais et d'erreurs. La troisième forme de changements en continu regroupe ceux qui sont stimulés par des pratiques que déploie la direction après une prise de conscience résultant d'un événement (Autissier et al., 2014). Les pratiques et les objectifs poursuivis sont alors choisis, mais le déroulement du changement est progressif et l'horizon temporel de sa réalisation est indéterminé. C'est ce dernier type de changement en continu qui est au cœur de notre étude.

Au cours de leur existence, les organisations affrontent des discontinuités provenant d'évolutions, de problèmes à résoudre ou d'améliorations à apporter qui leur demandent d'effectuer des changements, en rupture ou en continu, pour s'adapter (Deeg, 2009). Ces changements se succèdent selon des séquences et des dynamiques que cherche à expliquer la théorie de l'équilibre ponctué. Selon cette théorie inspirée de la paléontologie (Gersick, 1991 ; Martin & Streams, 2015 ; Romanelli & Tushman, 1994 ; Sastry, 1997 ; Uotila, 2018 ; Wollin, 2000), la vie des organisations alterne entre de longues périodes de changements en continu marquées par l'exploitation des forces de l'organisation (convergence) et de courtes périodes de changement en rupture caractérisées par l'exploration de nouvelles possibilités (divergence). D'un côté, le revirement stratégique requis par une brisure avec l'environnement mène à modifier profondément des composantes organisationnelles pour réaliser la redéfinition et le réalignement désirés. De l'autre côté, les changements en continu peuvent contribuer à l'adaptation et à la pérennité de l'organisation à la suite d'un changement en rupture, notamment par l'apport d'améliorations et la résolution de problèmes de fonctionnement. Toutefois, ils ne garantissent pas le non-recours à de nouveaux changements en rupture et peuvent même s'avérer moins efficaces pour favoriser une adaptation à l'environnement (Miller, 1982 ; Miller & Friesen, 1980). Des questions se posent donc sur les pratiques à déployer pour impulser des changements en continu et pour que ceux-ci repoussent efficacement la nécessité de nouveaux changements en rupture. Pour répondre à ces questions, nous avons

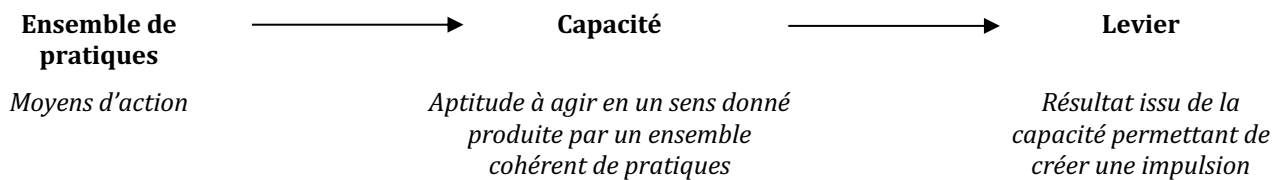
effectué une réflexion sur trois objets, chacun étant associé aux données analysées lors d'une étape de la recherche (Tableau 1) : a) l'existence de liens entre le changement en rupture et celui en continu ; b) le type de pratiques déployées pour s'adapter aux nouvelles réalités ; c) la façon dont s'organisent les pratiques de gestion pour impulser le changement. S'inspirant de travaux sur les capacités organisationnelles (Helfat et al., 2007 ; Renard & Saint-Amant, 2003 ; Teece, 2007 ; Turmel, 2014), le troisième objet de réflexion est l'articulation des pratiques (moyens d'action comme des politiques, outils de gestion, ententes) en capacités à l'origine de leviers du changement en continu (Figure 1).

des changements, en rupture et en continu, à la suite de sa privatisation. Organisme d'État, elle était aux prises avec des difficultés depuis plusieurs années. Sa privatisation a été amorcée après la libéralisation du secteur des télécommunications pour l'aider à mieux faire face à la concurrence issue de la mondialisation et a été faite en continuité avec la politique du gouvernement qui s'était engagé dans un programme de privatisation touchant plusieurs secteurs économiques.

La collecte de données, qui s'est étalée sur deux ans, provient d'observations, de documents officiels de l'organisation et d'entretiens informels. Les observations ont été faites par un des coauteurs de

Figure 1

Liens entre les pratiques, la capacité et le levier en résultant



Ces capacités ont été définies, à la suite des écrits consultés, comme des aptitudes à agir intentionnellement dans un sens donné pour produire des résultats, et nous avons postulé que ces résultats constituent des leviers du changement en continu qui, par analogie avec la mécanique, suscitent une poussée et facilitent la réalisation d'une action.

Méthodologie

De nature qualitative et inductive, la recherche consiste en une étude de cas unique à niveaux multiples d'analyse (Yin, 1984), une méthode donnant accès à un matériel riche sur un phénomène insuffisamment observé ou théorisé (Eisenhardt & Graebner, 2007). La participation au changement d'un des coauteurs de l'étude amène à la classer comme une observation participante interne (Jones et al., 2000), une démarche aidant à déterminer comment s'organise la réalité observée. La collecte de données s'est faite dans une entreprise apte à fournir de l'information sur les recours successifs aux changements en rupture et en continu, ainsi que sur les pratiques déployées pour faciliter ceux en continu. Sise dans un pays de l'Union africaine, cette entreprise est une agence de télécommunications qui a apporté

cette étude dans le cadre de ses fonctions au sein de la Direction des ressources humaines (DRH). Elles ont permis d'obtenir de l'information sur les changements apportés et les réactions qu'ils ont engendrées. Les documents pris en compte sont de trois types. Les premiers, soit les politiques et répertoires de l'entreprise, ont permis de mieux comprendre les orientations privilégiées. Les deuxièmes, soit deux rapports d'évaluation rédigés par la DRH sur la productivité des ressources humaines, ont servi à appréhender le fonctionnement de l'entreprise. Le troisième, qui consiste en données agrégées tirées des entretiens annuels d'évaluation effectués par les gestionnaires, renseigne sur la satisfaction des employés, leurs difficultés au travail et leurs opinions sur les nouvelles pratiques. Enfin, le coauteur de cet article qui a travaillé dans l'organisation a eu plusieurs conversations informelles, visant à mieux comprendre les raisons d'être de certaines pratiques et la perception de leurs effets, avec une douzaine de membres de la direction, de gestionnaires et d'employés-clés.

L'analyse de l'information provenant de chaque source s'est déroulée en trois étapes, selon une démarche inductive marquée par un aller-retour entre les données du cas et la littérature (Tableau 1).

Tableau 1*Synthèse du déroulement de la recherche*

Étape	Objet d'étude	Méthodologie
Description du changement en rupture	Caractéristiques du changement en rupture ; existence de liens avec celui en continu	Collecte d'information ; description de cette dernière
Classification des pratiques visant le changement en continu	Classement des pratiques déployées pour s'adapter aux nouvelles exigences	Extraction de catégories par la méthode des comparaisons constantes (unanimité des juges)
Analyse itérative et récursive entre les données de l'entreprise et la littérature	Façon dont s'organisent les pratiques pour impulser le changement en continu	Démarche inspirée de l'analyse de pattern

De nature descriptive, la première étape visait à faire état des changements en rupture survenus dans l'entreprise et à comprendre leur rapport avec ceux en continu, ces deux formes de changements ayant été distinguées à partir de trois critères : la nécessité de remédier à une rupture avec l'environnement (déficit, produits invendus, réactions négatives des clients) ; la continuité entre les nouveaux changements et ceux déjà implantés ; et l'intention de la direction de modifier le cours des choses ou de construire sur des acquis. La deuxième étape de l'analyse avait pour objectif de classer les pratiques (moyens d'action comme des politiques, outils de gestion, ententes) déployées par l'entreprise pour s'adapter aux nouvelles exigences. L'application de la méthode des comparaisons constantes (Savin-Baden & Major, 2013) devait mener à l'extraction de catégories de pratiques faisant l'unanimité entre les chercheurs. Alors qu'il y avait eu entente sur la composition de trois d'entre elles, la présence d'une quatrième catégorie comprenant les pratiques non classées a déclenché la troisième étape de l'analyse. Orientée par une interrogation sur ce qui avait contribué aux réussites de l'entreprise et à son alignement sur les évolutions de l'environnement sans qu'un nouveau changement en rupture soit nécessaire, cette étape se caractérise par une démarche en deux volets visant à clarifier la façon dont les pratiques déployées ont facilité le changement en continu. Le premier volet, qui a consisté en un aller-retour entre les données du cas et la littérature, a permis d'identifier quatre ensembles dans lesquels les pratiques recensées peuvent être regroupées pour former des capacités à l'origine de leviers du changement en continu (Figure 1). L'autre volet de la démarche est de nature récursive et s'inspire de l'analyse de pattern (Saldana, 2011) ; elle a

consisté à comparer ces pratiques à celles présentées dans les écrits sur le changement en continu pour déterminer la capacité et le levier auxquels elles avaient contribué (facteur d'appartenance).

Résultats et discussion

Les changements étudiés se sont déployés en deux phases. La première est celle des changements en rupture qui ont eu lieu pendant les premières années suivant la privatisation, et qui ont touché à la fois le positionnement de l'entreprise dans l'environnement et son fonctionnement interne. Certains de ces changements ont créé un terrain propice à la seconde phase, celle des changements en continu qui ont contribué à consolider les nouveaux acquis.

La phase des **changements en rupture** a été marquée par l'arrivée de nouveaux actionnaires qui ont pris le contrôle de l'entreprise et ont opté pour une réorientation stratégique visant à accroître la compétitivité par le déploiement de démarches d'innovation permanente, la création d'un chantier technologique stimulé notamment par des investissements importants dans le réseau de fibre optique, l'offre d'une gamme élargie de services et le maintien de standards de qualité plus élevés, appliqués avec constance. Pour réaliser ce nouvel alignement, plusieurs changements ont été apportés. Certains sont d'ordre structurel, soit le lancement d'une nouvelle filiale de téléphonie mobile, le développement de nouveaux métiers et l'adoption de pratiques d'organisation du travail exigeant de nouvelles compétences, entre autres en matière de collaboration. D'autres concernent le personnel. Après avoir réduit l'effectif de 2 000 à 1 200, il a fallu investir pour disposer d'une main-d'œuvre apte à contribuer aux

nouvelles exigences d'ordre technologique et commercial. Ces investissements ont été faits dans trois domaines complémentaires : la refonte de la convention collective en matière de recrutement, de formation et d'évaluation du rendement ; l'adoption de valeurs de gestion spécifiant les comportements devant dorénavant être privilégiés par tous ; le lancement de pratiques de dotation prévoyant, notamment, le recours à des consultants externes et à l'expatriation de certains employés. En plus d'aider au réaligement immédiat en modifiant des couches profondes de l'organisation, chacun de ces changements a contribué à jeter les bases d'une autre étape : la nouvelle convention, en déclinant des pratiques axées sur la maîtrise des compétences requises ; les nouvelles valeurs de gestion, en créant un terrain propice à l'émergence d'une culture de changement en continu ; le recours à de nouvelles pratiques de dotation, en servant de test à leur utilisation future.

La phase du **changement en continu** prend racine dans la volonté des dirigeants et des gestionnaires de développer la capacité d'adaptation de leurs collaborateurs et leur engagement à faire évoluer l'entreprise. C'est avec cet éclairage que seront examinées les pratiques déployées.

L'évolution du secteur des télécommunications a incité l'entreprise à l'étude à déployer deux ordres de pratiques pour favoriser la maîtrise de compétences qui, en plus d'être adaptées aux exigences contemporaines, favoriseraient l'innovation, la qualité et la compétitivité. Les unes ont servi de toile de fond orientant les actions concrètes ; ce sont la politique de formation et d'encouragement à l'apprentissage, le répertoire des compétences-clés à maîtriser, la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences, et la politique de gestion de la relève. Les autres ont consisté en moyens concrets d'actions visant à faciliter le développement des compétences. Certaines de ces pratiques étaient destinées à l'ensemble du personnel, soit la conclusion d'ententes avec des institutions d'enseignement, l'envoi à l'étranger de membres du personnel pour fins d'études, l'embauche d'expatriés détenant une expertise non maîtrisée dans l'organisation, l'établissement de partenariats avec les équipementiers pour assurer la formation technique et la création d'un centre institutionnel de formation chargé de diffuser de la formation lui-même ou en invitant des experts étrangers. D'autres pratiques visaient à favoriser l'apprentissage des personnes-clés pressenties pour faire partie de la relève ; elles consistaient à mettre à contribution une personne de

la DRH, le supérieur hiérarchique et la personne concernée pour analyser ses besoins de développement et choisir des moyens pour les combler.

Pour s'adapter aux nouvelles réalités, l'organisation a aussi déployé quatre pratiques de gestion des connaissances favorisant leur partage et stimulant la création de nouvelles. Ce sont l'embauche, durant des périodes de temps déterminées, de consultants ayant une expertise à partager avec le personnel ; la mise sur pied de groupes de réflexion ou communautés de pratique favorisant des échanges réguliers entre l'exécutif et les personnes-clés de chaque direction ; la revue mensuelle des activités par un comité de la direction étudiant l'information issue des tableaux de bord de chaque secteur ; et le lancement d'un réseau intranet stimulant les échanges.

La direction de l'entreprise a aussi cherché à accroître la capacité d'adaptation de l'organisation par des pratiques de fidélisation de l'effectif visant à développer son sentiment d'appartenance et son engagement organisationnel (Paillé, 2014). Dès son entrée en fonction, le nouveau personnel participait à un séminaire d'intégration destiné à stimuler son désir de contribuer au changement. Afin de tisser des liens entre dirigeants et employés, la DRH a créé des commissions chargées d'organiser des activités sociales et sportives de type *team building*. Un autre domaine d'intervention est celui des communications, jugées essentielles à la poursuite du changement. En plus de créer un département des communications, la direction a cherché à stimuler les échanges d'information, notamment par l'affichage physique, l'attribution d'une adresse courriel aux employés et l'octroi d'une connexion au système de téléphonie mobile.

Ces trois types de pratiques (développement des compétences, partage des connaissances, fidélisation) destinées à favoriser l'adaptation aux nouvelles exigences, ainsi que les autres qu'il n'a pas été possible de classer, ne sont certes pas étrangères aux réalisations de l'organisation à l'étude, telles qu'avoir diversifié ses produits et services, avoir augmenté son chiffre d'affaires, s'être adaptée aux évolutions de la technologie et des clientèles, avoir obtenu des performances financières lui ayant permis de survivre et être devenue un opérateur national compétitif ayant même lancé des filiales dans d'autres pays. Puisque ces réalisations ont été accomplies sans qu'il y ait eu de nouveau changement en rupture, nous avons émis l'hypothèse que les pratiques mises en œuvre dans l'entreprise à l'étude devaient avoir contribué au

changement en continu. Une démarche en deux volets a été déployée pour comprendre leurs effets. Le premier volet a consisté en une étude des écrits sur ce type de changement, qui a permis d'identifier quatre ensembles dans lesquels les diverses pratiques prises en compte peuvent être regroupées en capacités à l'origine de leviers du changement en continu (Figure 1). Le second volet a consisté en une comparaison de ces pratiques avec celles présentées dans les écrits sur le changement en continu en vue de déterminer à quelle capacité et à quel levier elles contribuent. Ce sont les objectifs visés par une pratique qui ont permis de préciser quelle capacité elle aide à former, une même pratique pouvant servir à plus d'une capacité selon l'usage qui en est fait. La Figure 2 illustre le modèle des leviers du changement en continu que nous proposons à la suite de cette analyse.

Les pratiques de développement des compétences et de partage des connaissances décrites précédemment forment le premier ensemble ayant contribué à une capacité, celle de maîtriser les compétences requises, qui a fourni un levier au changement en continu : celui d'une main-d'œuvre adaptée aux nouvelles exigences. Balogun et Jenkins (2003) mentionnent d'ailleurs la contribution au changement du partage des connaissances (Niu, 2010) par la dissémination croisée (Dee & Leisyte, 2017) et les communautés de pratiques (Dalkir, 2011 ; Ferrary & Pesqueux, 2006), toutes deux mises en place dans l'organisation à l'étude.

Le deuxième ensemble est composé des pratiques qui ont permis de réfléchir et d'apprendre à partir de l'action, et qui se sont conjuguées pour développer la capacité d'apprentissage organisationnel et donner naissance à un deuxième levier : le réinvestissement des apprentissages effectués à travers les évolutions de l'organisation. L'importance de l'apprentissage organisationnel se reflète dans plusieurs écrits, notamment dans ceux qui étudient ses liens avec la gestion des compétences et des connaissances (Dalkir, 2011; van der Bent et al., 1999), et avec le changement (Crossan & Berdrow, 2003; Peris-Ortiz et al., 2018; Petersen et al., 2004; Schechter & Qadach, 2012; Sheng & Chien, 2015; Silins et al., 2002; Yan et al., 2016). Processus complexe servant à tirer profit des expériences, l'apprentissage organisationnel passe par des actions aux niveaux individuel et collectif, fait référence à la réflexion face aux problèmes organisationnels et s'appuie sur un partage des visions aidant à élaborer des solutions adéquates (Senge, 1991). Argyris et Schön (2002) ajoutent que l'apprentissage organisationnel consiste en un effort de réinvention, se caractérise par une réflexion suivant

l'action pour identifier les bons coups à répéter et améliorer ce qui peut l'être, et est facilité par la convergence des investigations individuelles et organisationnelles. Les pratiques suivantes de l'entreprise à l'étude ont pu contribuer à développer une capacité d'apprentissage organisationnel : a) l'embauche d'expatriés et de consultants externes pour partager une expertise avec le personnel de l'entreprise et ainsi mener à un apprentissage organisationnel ; b) la mise sur pied de groupes de réflexion ou de communautés de pratique favorisant des échanges réguliers entre l'exécutif et les personnes-clés de chaque direction ; c) la rencontre mensuelle de type *think tank* entre le directeur général et le DRH pour aider à mieux comprendre l'évolution de l'organisation et les changements à apporter ; d) les pratiques de développement de la relève visant à produire des retombées individuelles et organisationnelles à partir, notamment, d'une réflexion sur le poste occupé et ses apports organisationnels. Ajoutons que les pratiques de développement des ressources humaines implantées par l'organisation à l'étude sont compatibles avec les constats ressortant de la recension des écrits de Tseng et McLean (2008) sur les caractéristiques de celles qui contribuent à l'apprentissage organisationnel : elles sont associées à des pratiques d'analyse de l'environnement, soutenues par la haute direction, alignées sur les missions et objectifs de l'organisation, et axées sur la productivité et la participation.

Le troisième ensemble comprend des pratiques contribuant à accroître la capacité organisationnelle de changer et, au final, le déploiement réussi de changements servant de levier au changement en continu. Objet de nombreuses conceptualisations (Turmel, 2014), la capacité de changer dépend des réajustements et progrès issus de l'apprentissage organisationnel (Klamer et al., 2008), et est associée à la disponibilité à prendre de nouvelles mesures (Weiner, 2009) selon les objectifs que l'intention initiale avait définis (Renard & Saint-Amant, 2003). Ses principaux rôles sont de favoriser l'adaptation des individus et des organisations aux évolutions (Judge & Douglas, 2009 ; Klamer et al., 2008), de contribuer systématiquement à la résolution de problèmes par des décisions alignées sur des objectifs tenant compte des opportunités et des risques (Li & Liu, 2014), et d'aider à faire survenir le changement en préservant les opérations quotidiennes et ce qui fonctionne bien (Heckman et al., 2016). Cette capacité peut être stimulée, notamment, par les caractéristiques et pratiques organisationnelles suivantes : a) la convergence culturelle et la légitimité perçue

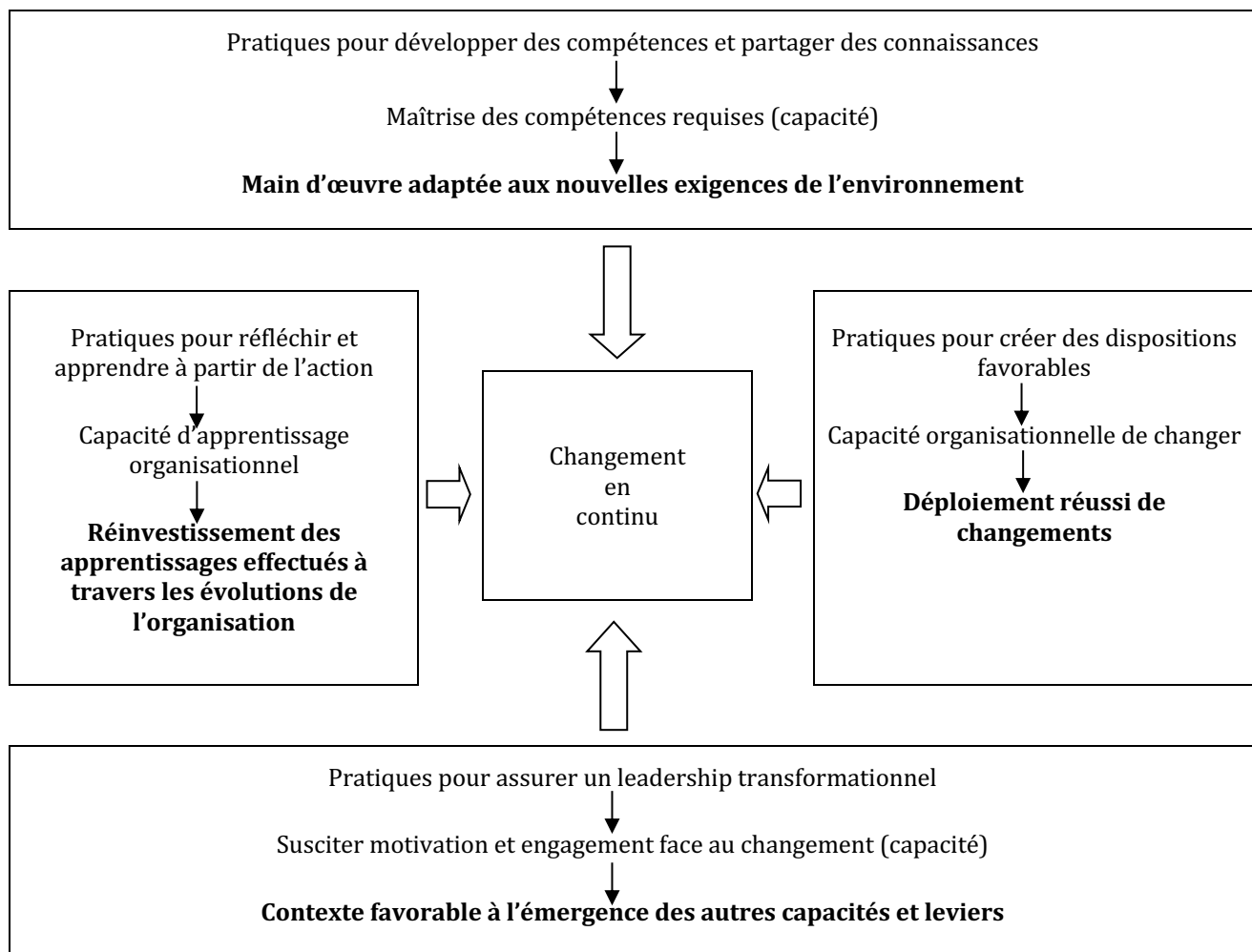
du changement mentionnées dans le modèle de Soparnot (2011) ; b) des communications efficaces et la présence de champions du changement mesurées dans le questionnaire de Judge & Douglas (2009) ; c) l'utilisation d'outils de mesure servant à suivre les progrès accomplis durant un changement (Autissier et al., 2010).

En ayant réussi à s'adapter avec succès aux évolutions, à mener à bien ses projets d'expansion et à apporter des changements sans bouleverser ce qui fonctionnait, l'entreprise de télécommunications a indirectement démontré qu'elle possédait une capacité de changer. Celle-ci aurait été acquise, notamment, par le déploiement de ces cinq pratiques : a) celles visant à

développer une culture du changement continu, telle la valorisation de nouvelles façons de faire ; b) les groupes d'échanges entre l'exécutif et les personnes-clés de chaque direction servant à stimuler la réflexion sur la transformation continue de l'organisation et son avenir à partir d'une vision globale contrant la création de silos ; c) le recours à des champions du changement pour faciliter son acceptation et son déploiement ; d) la revue mensuelle des activités effectuée par un comité de la direction générale étudiant l'information provenant des tableaux de bord de chaque direction, qui a servi d'outil de rétroaction et de régulation ; e) les pratiques de communication déployées pour assurer la circulation de l'information nécessaire au changement et pour stimuler l'engagement à son égard.

Figure 2

Leviers du changement en continu résultant des pratiques déployées par la direction et des capacités qu'elles développent : nature et effets



Le quatrième ensemble regroupe les pratiques visant à assurer un leadership stimulant la motivation et l'engagement face au changement (capacité), et contribuant ainsi à créer un contexte (levier) favorable à l'émergence des autres capacités et leviers.

Ce sont ces influences possibles du leadership sur le changement qui ont amené des chercheurs à s'y intéresser. C'est ce que proposent Judge et Douglas (2009) et Soparnot (2011) pour vérifier ses effets sur la capacité de changer. C'est ce que d'autres (Carter et al., 2013; Carter et al., 2014; Feng et al., 2016; Nemanich & Keller, 2007) ont fait en mesurant l'influence des pratiques de leadership transformationnel (Bass, 1999; Bass & Riggio, 2006) utilisées à divers niveaux hiérarchiques pour susciter la confiance et le soutien sur des réactions telles que l'acceptation du changement, l'engagement à son égard et la volonté de contribuer au bénéfice de la collectivité (Bass, 1999; Bass & Riggio, 2006). Nous ne disposons pas de données chiffrées sur la perception du leadership exercé dans l'organisation à l'étude pour soutenir le changement. En revanche, les efforts qu'elle a déployés pour favoriser les communications ainsi que les aspects qu'elle a mesurés pour vérifier le leadership exercé (confiance à l'égard des gestionnaires, perception de la légitimité des changements, satisfaction face au fonctionnement de l'organisation) sont des indices retenus par Judge et Douglas (2009) et par Soparnot (2011) pour évaluer l'influence du leadership sur le changement.

Conclusion

Les apports théoriques de cette recherche sont doubles. D'abord, elle montre l'utilité de jeter les bases du changement en continu lors du changement en rupture et de déployer, à la suite de ce dernier, des pratiques facilitant l'adaptation aux nouvelles réalités (développement des compétences, partage des connaissances, fidélisation) afin que l'organisation diminue la nécessité d'avoir recours de nouveau à un changement en rupture. Cette recherche fournit ainsi des données pouvant éclairer la dynamique de l'alternance entre les changements en rupture et ceux en continu, appréhendée par la théorie de l'équilibre ponctué. Deuxièmement, elle montre qu'il est possible de déployer des pratiques de gestion s'articulant en capacités à l'origine de leviers du changement en continu. Elle permet ainsi de proposer un cadre théorique préliminaire illustré à la Figure 2 comprenant, en plus de la référence aux pratiques, quatre capacités nommées : maîtriser les compétences requises, l'apprentissage organisationnel, la capacité organisationnelle de changer et susciter motivation

et engagement face au changement, et quatre leviers en résultant : disposer d'une main-d'œuvre adaptée aux nouvelles exigences de l'environnement ; réinvestir les apprentissages effectués à travers les évolutions de l'organisation ; réussir le déploiement de changements ; créer un contexte favorable à l'émergence des autres capacités et leviers.

En revanche, notre recherche ne permet pas d'affirmer qu'il n'existe pas d'autres capacités ou leviers. Ajoutons qu'elle comporte aussi deux limites touchant la validité des données ayant servi à l'analyse : a) les sources consultées ont fourni une information riche et diversifiée, mais il n'est pas garanti qu'elles soient en quantité et qualité suffisantes ; b) l'utilisation d'une triangulation pour analyser les données a pu assurer la fidélité des interprétations, mais pas leur parfaite objectivité. Pour remédier aux limites de notre recherche, il serait pertinent d'explorer ces trois pistes de recherche : a) réaliser des études de cas semblables pour vérifier si la façon d'arrimer le changement en continu à celui en rupture s'avère efficace et a le même apport à la théorie de l'équilibre ponctué ; b) vérifier si des organisations privilégiant des changements en continu déploient des pratiques de gestion avec pour objectif qu'elles s'articulent en capacités dont les extrants correspondent aux leviers que nous avons identifiés ; c) accumuler des données quantitatives sur les liens entre les pratiques déployées, les capacités et les leviers, ainsi qu'entre les leviers et le changement en continu.

Références

- Allaire, Y., & Firsirotu, M. E. (2004). *Stratégies et moteurs de performance : Les défis et les rouages du leadership stratégique*. Chenelière Éducation.
- Alter, N. (2005). *L'innovation ordinaire* (2e ed.). Quadrige PUF.
- Argyris, C., & Schön, D. A. (2002). *Apprentissage organisationnel : Théorie, méthode, pratique*. De Boeck Université.
- Autissier, D., Guillard, A., & Moutot, J.-M. (2010). La capacité de transformation comme composante du capital humain : une étude exploratoire dans un groupe coté. *Revue Management & Avenir*, 31(1), 95-117. <https://doi.org/10.3917/mav.031.0095>
- Autissier, D., Vandangeon-Derumez, I., & Vas, A. (2014). *Conduite du changement : concepts clés - 50 ans de pratiques issues des travaux des auteurs fondateurs* (2e ed.). Dunod.
- Balogun, J., & Jenkins, M. (2003). Re-conceiving Change Management: A Knowledge Based Perspective. *European Management Journal*, 21(2), 247-257.

- [https://doi.org/10.1016/S0263-2373\(03\)00019-7](https://doi.org/10.1016/S0263-2373(03)00019-7)
- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work & Organizational Psychology, 8*(1), 9 - 32. <https://doi.org/10.1080/135943299398410>
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. Erlbaum.
- Carter, M. Z., Armenakis, A. A., Feild, H. S., & Mossholder, K. W. (2013). Transformational leadership, relationship quality, and employee performance during continuous incremental organizational change. *Journal of Organizational Behavior, 34*(7), 942 - 958 <https://doi.org/10.1002/job.1824>
- Carter, M. Z., Self, D. R., Bandow, D. F., Wheatley, R. L., Thompson, W. F., Wright, D. N., & Li, J. (2014). Unit-Focused and Individual-Focused Transformational Leadership: The Role of Middle Leaders in the Midst of Incremental Organizational Change. *Journal of Management Policy and Practice, 15*(5), 44 - 53. <https://pdfs.semanticscholar.org/0096/ab16f28a48339c27d61aaeb920978f4978a.pdf>
- Collins, L. K., & Hill, F. M. (1998). Leveraging organizational transformation through incremental and radical approaches to change: Three case studies. *Total Quality Management, 9*(4&5), S30-S34.
- Crossan, M. M., & Berdrow, I. (2003). Organizational learning and strategic renewal. *Strategic Management, 24*(11), 1087 - 1105. <https://doi.org/10.1002/smj.342>
- Dalkir, K. (2011). *Knowledge Management in Theory and Practice* (2e ed.). MIT Press.
- Dee, J., & Leisyte, L. (2017). Knowledge sharing and organizational change in higher education. *The Learning Organization, 24*(5), 355-365. <https://doi.org/10.1108/TLO-04-2017-0034>
- Deeg, J. (2009). Organizational Discontinuity: Integrating Evolutionary and Revolutionary Change Theories. *Management Revue, 20*(2), 190-208. <https://www.jstor.org/stable/41783614>
- Dunphy, D. C., Griffiths, A., & Benn, S. (2007). *Organizational change for corporate sustainability*. Routledge.
- Eisenhardt, K. M., & Graebner, M. E. (2007). Theory Building From Cases: Opportunities And Challenges. *Academy of Management Journal, 50*(1), 25 - 32. <https://doi.org/10.5465/amj.2007.24160888>
- Feldman, M. S. (2000). Organizational routines as a source of continuous change. *Organization Science, 11*(6), 611 - 629. <https://doi.org/10.1287/orsc.11.6.611.12529>
- Feng, C., Huang, X., & Zhang, L. (2016). A multilevel study of transformational leadership, dual organizational change and innovative behavior in groups. *Journal of Organizational Change Management, 29*(6), 855 - 877. <https://doi.org/10.1108/JOCM-01-2016-0005>
- Ferrary, M., & Pesqueux, Y. (2006). *Management de la connaissance*. Economica.
- Gersick, C. J. G. (1991). Revolutionary change theories: a multilevel exploration of the punctuated equilibrium paradigm. *Academy of Management Review, 16*(1), 10 - 36. <https://doi.org/10.5465/AMR.1991.4278988>
- Glaser, B. G. (2001). *The Grounded Theory Perspective Conceptualization Contrasted with Description*. Sociology Press.
- Grouard, B., & Meston, F. (1998). *L'entreprise en mouvement: conduire et réussir le changement*. Dunod.
- Hafsi, T., Séguin, F., & Toulouse, J.-M. (2002). *Stratégie des organisations: Une synthèse* (2e ed.). Éditions Transcontinental.
- Heckman, N., Steger, T., & Dowling, M. (2016). Organizational capacity for change, change experience, and change project performance. *Journal of Business Research, 69*(2), 777-784. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2015.07.012>
- Helfat, C., Finkelstein, S., Mitchell, W., Peteraf, M., Singh, H., Teece, D., & Winter, S. (2007). *Dynamic Capabilities: Understanding Strategic Change in Organizations*. Blackwell.
- Jones, R., Burnay, N., & Servais, O. (2000). L'observation participante. In R. Jones (Ed.), *Méthodes de recherche en sciences humaines* (pp. 45-74). De Boeck Supérieur.
- Judge, W., & Douglas, T. (2009). Organizational change capacity: the systematic development of a scale. *Journal of Organizational Change Management, 22*(6), 635 - 649 <https://doi.org/10.1108/09534810910997041>
- Klamer, P., Probst, G., & Soparnot, R. (2008). Organizational change capacity in public services: The case of the world health organization. *Journal of Change Management, 8*(1), 57-72. <https://doi.org/10.1080/14697010801937523>
- Langley, A., & Denis, J.-L. (2008). La dimension négligée du changement organisationnel. *Télescope, 14*(3), 13 - 22. http://www.telescope.enap.ca/Telescope/docs/Index/Vol_14_no_3/Telv14n3_change ment.pdf

- Li, D.-Y., & Liu, J. (2014). Dynamic capabilities, environmental dynamism, and competitive advantage: Evidence from China. *Journal of Business Research*, 67(1), 2793 - 2799. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2012.08.007>
- March, J. G. (1991). Exploration and exploitation in organizational learning. *Organization Science*, 2(1), 71-87. <https://www.jstor.org/stable/2634940>
- Martin, M. H., & Streams, M. (2015). Punctuated Equilibrium Theory: An Empirical Investigation of Its Relevance for Global Health Expenditure. *Public Budgeting & Finance*, 35(1), 73 - 94. <https://EconPapers.repec.org/RePEc:bla:pbudget:v:35:y:2015:i:1:p:73-94>
- McKendrick, D. G., & Wade, J. B. (2009). Frequent incremental change, organizational size, and mortality in high-technology competition. *Industrial and Corporate Change*, 19(3), 613-639. <https://doi.org/10.1093/icc/dtp045>
- Mignon, S. (2009). La pérennité organisationnelle. *Revue française de gestion*, 35(192), 75-89. <https://doi.org/10.3166/rfg.192.75-89>
- Miller, D. (1982). Evolution and Revolution: A Quantum View of Structural Change in Organizations. *Journal of Management Studies*, 19(2), 131 - 151 <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.1982.tb00064.x>
- Miller, D. (1990). *Le paradoxe d'Icare : Comment les entreprises se tuent à réussir*. Les Presses de l'Université Laval.
- Miller, D., & Friesen, P. H. F. (1980). Momentum and Revolution in Organizational Adaptation. *The Academy of Management Journal*, 23(4), 591-614. <https://doi.org/10.5465/255551>
- Miller, D., & Proctor, A. (2016). *Enterprise Change Management: How to Prepare Your Organization for Continuous Change*. Kogan Page.
- Mintzberg, H., Ahlstrand, B., & Lampel, J. (1998). *Strategy Safari: A Guided Tour through the wilds of Strategic Management*. The Free Press.
- Nemanich, L. A., & Keller, R. T. (2007). Transformational leadership in an acquisition: A field study of employees. *The Leadership Quarterly*, 18(1), 49 - 68. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2006.11.003>
- Niu, K.-H. (2010). Knowledge management practices and organizational adaptation: Evidences from high technology companies in China. *Journal of Strategic Management*, 3(4), 325-343. <https://doi.org/10.1108/17554251011092692>
- Paillé, P. (2014). *Attirer, retenir et fidéliser les ressources humaines*. Presses de l'Université Laval.
- Peris-Ortiz, M., Devecce-Carañana, C. A., & Navarro-Garcia, A. (2018). Organizational learning capability and open innovation. *Management Decision*, 56(6), 1217 - 1231. <https://doi.org/10.1108/MD-02-2017-0173>
- Petersen, A. H., Boer, H., & Gertsen, F. (2004). Learning in different modes: The interaction between incremental and radical change. *Knowledge and Process Management*, 11(4), 228-238. <https://doi.org/10.1002/kpm.212>
- Renard, L. E., & Saint-Amant, G. (2003). Capacité, capacité organisationnelle et capacité dynamique : une proposition de définitions. *Les Cahiers du Management Technologique*, 13(1), 43-56.
- Romanelli, E., & Tushman, M. L. (1994). Organisational Transformation as Punctuated Equilibrium: An Empirical Test. *Academy of Management Journal*, 37(5), 1141 - 1166. <https://doi.org/10.5465/256669>
- Saldana, J. (2011). *Fundamentals of Qualitative Research*. Oxford University Press.
- Sastry, M. A. (1997). Problems and Paradoxes in a Model of Punctuated Organizational Change. *Administrative Science Quarterly*, 42(2), 237-275. <https://doi.org/10.2307/2393920>
- Savin-Baden, M., & Major, C. H. (2013). *Qualitative research: The essential guide to theory and practice*. Routledge.
- Schechter, C., & Qadach, M. (2012). Toward an Organizational Model of Change in Elementary Schools: The Contribution of Organizational Learning Mechanisms. *Educational Administration Quarterly*, 48(1), 116 - 153. <https://doi.org/10.1177/0013161X11419653>
- Senge, P. (1991). *La cinquième discipline : L'art et la manière des organisations qui apprennent*. Éditions First.
- Sheng, M. L., & Chien, I. (2015). Rethinking organizational learning orientation on radical and incremental innovation in high-tech firms. *Journal of Business Research*, 60(6), 2302-2308. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2015.12.046>
- Silins, H. C., Mulford, W. R., & Zarins, S. (2002). Organizational Learning and School Change. *Educational Administration Quarterly*, 38(5), 613-642. <https://doi.org/10.1177/0013161X02239641>
- Smets, M., Morris, T., & Greenwood, R. (2012). From Practice to Field: A Multilevel Model of Practice-Driven Institutional Change. *The Academy of Management Journal*, 55(4), 877-904. <https://doi.org/10.5465/amj.2010.0013>

- Soparnot, R. (2011). The concept of organizational change capacity. *Journal of Organizational Change Management*, 24, 640 - 661. <https://doi.org/10.1108/09534811111158903>
- Teece, D. J. (2007). Explicating Dynamic Capabilities: The Nature and Microfoundations of (Sustainable) Enterprise Performance. *Strategic Management Journal*, 28(13), 1319 - 1350. <https://doi.org/10.1002/smj.640>
- Tseng, C.-C., & McLean, G. N. (2008). Strategic HRD practices as key factors in organizational learning. *Journal of European Industrial Training*, 32(6), 418-432. <https://doi.org/10.1108/03090590810886544>
- Tsoukas, H. (1996). The firm as a distributed knowledge system: A constructionist approach. *Strategic Management Journal*, 17(S2), 11-25. <https://doi.org/10.1002/smj.4250171104>
- Turmel, G. (2014). *Évolution de la capacité organisationnelle à changer : Le développement d'un modèle de maturité*. Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de maîtrise ès sciences (M. Sc.), École des Hautes Études Commerciales (HEC), Montréal].
- Uotila, J. (2018). Punctuated equilibrium or ambidexterity: dynamics of incremental and radical organizational change over time. *Industrial and Corporate Change*, 27(1), 131-148. <https://doi.org/10.1093/icc/dtx018>
- van der Bent, J., Paauwe, J., & Williams, R. (1999). Organizational learning: an exploration of organizational memory and its role in organizational change processes. *Journal of Organizational Change Management*, 12(5), 377-404. <https://doi.org/10.1108/09534819910289084>
- Wee, E. X. M., & Taylor, M. S. (2018). Attention to change: A multilevel theory on the process of emergent continuous organizational change. *Journal of Applied Psychology*, 103(1), 1-13. <https://doi.org/10.1037/apl0000261>
- Weiner, B. J. (2009). A theory of organizational readiness for change. *Implementation Science*, 4(1), 67. <https://doi.org/10.1186/1748-5908-4-67>
- Wollin, A. (2000). Punctuated equilibrium: reconciling theory of revolutionary and incremental change. *Systems Research & Behavioral Science*, 16(4), 359 - 367. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1743\(199907/08\)16:4<359::AID-SRES253>3.0.CO;2-V](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1743(199907/08)16:4<359::AID-SRES253>3.0.CO;2-V)
- Yan, M., Yu, Y., & Dong, X. (2016). Contributive roles of multilevel organizational learning for the evolution of organizational ambidexterity. *Information Technology & People*, 29(3), 647 - 667. <https://doi.org/10.1108/ITP-04-2015-0079>
- Yin, R. K. (1984). *Case Study Research: Design and Methods*. Sage Publications.

